



MALMÖ HÖGSKOLA

LÄRARUTBILDNINGEN
Barn Unga Samhälle

Examensarbete
15 högskolepoäng

Samspel mellan barn med språkstörningar
och barn utan några uppkomna språkstörningar

En studie på två integrerade språkavdelningar i förskolan

*Social interaction between children with language disorder and
children without any language disorder*

A study in two integrated language divisions in preschool

Malin Adler
Maria Svensson

Lärarexamen 210hp
Barndoms- och ungdomsvetenskap
2009-01-11

Examinator: Sara Berglund

Handledare: Jutta Balldin

Abstract

Adler, Malin & Svensson, Maria (2009). *Samspel mellan barn med språkstörningar och barn utan några uppkomna språkstörningar. En studie på två integrerade språkavdelningar i förskolan*. Malmö: Lärarutbildningen, Malmö Högskola

Syftet med examensarbetet är att ge en beskrivning av hur samspelet kan se ut mellan barn med språkstörningar och barn utan några uppkomna språkstörningar på två integrerade språkavdelningar i förskolan. Ett visst fokus ligger på att synliggöra hur den talade kommunikationen kan se ut. Litteratur och tidigare forskning kring; barns samspel, lek, kommunikation, barns språkutveckling, språkstörning och integrering presenteras. Kvalitativa observationer med hjälp av digitala videoinspelningar är utförda i respektive barngrupp på de båda integrerade språkavdelningarna. Barngrupperna är åldersblandade och består totalt av 25 barn varav tio av dem har någon form av språkstörning. Barnen befinner sig i åldrarna tre till sex år. Den insamlade empirin knyter an till den tidigare forskning som presenterats och empirin analyseras med hjälp av det resultat som framkommit. Resultatet visar på att barn med språkstörningar dominerar den talade kommunikationen i jämförelse med de barn som inte har någon uppkommen språkstörning. Vidare visar resultatet på att konflikter, missförstånd, korrigerande gällande det talade språket och fysisk kroppskontakt förekommer i varierad grad i samspelet, samt att imitation är den absolut vanligaste samspelsformen barn emellan. Den viktigaste slutsatsen som kan dras i examensarbete är att det råder större skillnader i samspelet mellan olika individer än vad det gör mellan barn med en språkstörning och barn utan någon uppkommen språkstörning.

Nyckelord: Samspel, Talad kommunikation, Språkstörning, Språkbarn, Dragarbarn, Integrerad språkavdelning

Förord

Samtliga delar i examensarbetet har utförts tillsammans, dock har det i viss mån förekommit enskild inläsning av litteratur som senare bearbetats och sammanställts gemensamt.

Vi vill rikta ett stort tack till alla som stöttat och hjälpt oss med genomförandet av vårt examensarbete. Först och främst vill vi tacka alla fantastiska barn som deltagit i de videoinspelningar vi utfört på avdelningarna. Ett särskilt tack också till dess vårdnadshavare som gett oss tillåtelse att genomföra vår studie!

Vi vill även tacka personalen på de båda avdelningarna som tagit emot oss med öppna armar, som visat intresse och engagemang och som gjort allt de kunnat för att ge oss möjligheten att genomföra vår kvalitativa studie. Det har varit fantastiskt roligt och lärorikt att få besöka er! Vår handledare, Jutta Balldin som stöttat och givit oss värdefull hjälp genom skrivande av examensarbetet vill vi också passa på att tacka.

Sist men inte minst vill vi tacka våra familjer och släkt som under de senaste tre och ett halvt åren stöttat oss på många olika vis genom vår studietid. Ett särskilt tack vill vi rikta till Jörgen och Michael!

Jag hör dina ord
dina vanliga ord men de säger mej inte
det du vill att det ska säga
dina vanliga ord har en alldeles ny
och okänd innebörd

det finns ingen ordbok
som kan ge mig din kod

med möda formar du dina ord
räcker fram ditt budskap
Ditt livsavgörande meddelande till mej

skräcken över att jag inte skall fatta
lyser i dina ögon

jag försöker glömma
det orden hittills stått för
letar bakom orden under
bortom strax bredvid

Märta Tikkanen, delar ur *Mörkret som ger glädjens djup*

(Backlund, 1991, s. 16)

Innehåll

1 Inledning.....	9
1.1 Bakgrund till forskningsproblemet.....	9
1.2 Forskningsproblemet relevans	10
1.2.1 Läroplanen för förskolan	10
1.3 Begreppsdefinition	11
2 Syfte	13
2.1 Frågeställningar	13
3 Forskningsöversikt och teoretisk förankring.....	14
3.1 Barns samspel - social interaktion.....	14
3.1.1 Lek ur ett samspelsperspektiv	16
3.2 Kommunikation.....	17
3.2.1 Talad kommunikation	18
3.3 Språkliga funktioner	18
3.3.1 Barns språkutveckling 0-5 år.....	18
3.4 Språkstörning	19
3.5 Integrering	21
4 Metod	23
4.1 Metodval.....	23
4.1.1 Observationer som metod.....	23
4.1.2 Observatörens roll	24
4.2 Urval.....	25
4.3 Genomförande	26
4.4 Analysbeskrivning.....	28
4.5 Studiens autenticitet	28
4.6 Forskningsetiska överväganden	29
5 Presentation och analys av resultat.....	31
5.1 Talad kommunikation	32
5.1.1 Missförstånd gällande talad kommunikation	34

5.2 Konflikter och problemlösning	35
5.3 Rollfördelning gällande samspel	37
5.4 Imitation som samspelsform	38
5.5 Kroppskontakt som samspelsform	41
5.6 Ignorering och avvisande samspel	42
5.7 Sammanfattning och slutsatser	44
6 Diskussion och kritisk reflektion.....	47
6.1 Förslag till vidare forskning	48
Referenser.....	50
Elektroniska referenser.....	53
Bilaga A.....	54
Bilaga B.....	56

1 Inledning

*Jag vet att du tror
att du förstår
det du tyckte att jag sa,
men jag är inte säker på
att du inser
att vad du hörde
inte är det jag menade*

Okänd (Backlund, 1991, s. 16)

1.1 Bakgrund till forskningsproblemet

I många kommuner runt om i Sverige kan man finna en eller flera förskolor där man utformat så kallade *integrerade språkavdelningar*. Hur dessa verksamheter bedrivs kan se lite olika ut. Gemensamt för dem är dock att barn med språkstörningar är placerade där tillsammans med barn utan några uppkomna språkstörningar. Vanligen har ett barn med språkstörning fått en plats där först efter utredning av logoped.

I examensarbetet har vi fördjupat oss i hur samspelet kan se ut mellan barn med språkstörningar och barn utan några uppkomna språkstörningar på två olika integrerade språkavdelningar. Vi har tittat närmre på hur samspelet ser ut mellan barnen främst under den så kallade *fria leken* då barnen lekt och samspelat med varandra tämligen ostört utan pedagogernas aktiva deltagande. Barnen har även studerats under andra aktiviteter och moment som ingår i förskolans vardag som t.ex. vid samlingstillfällen, måltider och tvärgruppsverksamheter. Vi har i examensarbetet valt att lägga större fokus på den *talade kommunikationen* som sker i samspel mellan barn. Detta eftersom den talade kommunikationen oftast ligger till grund för att barn med språkstörningar blivit placerade på en integrerad språkavdelning.

Vi som skrivit det här examensarbetet har båda ett stort grundläggande intresse för barn i behov av särskilt stöd och för specialpedagogiken som helhet. Maria har tidigare under flera år arbetat på en fritids- och korttidsenhet för barn och ungdomar med olika funktionsnedsättningar och har dessutom under sin verksamhetsförlagda tid i sin nuvarande utbildning haft sin placering på en integrerad språkavdelning. Malin har haft sin verksamhetsförlagda tid på en traditionell tre till femårsavdelning, men på en förskola som också har en integrerad språkavdelning i sin verksamhet.

Malin har sin arbetsbakgrund inom vården och har i sin vårdutbildning fördjupat sig inom psykiatrin och har därigenom mött många ungdomar och vuxna i behov av särskilt stöd och diverse vårdinsatser. Vi har med andra ord stött på många frågor, funderingar och dilemman inom detta område, både från tidigare arbete och under utbildningens gång vid Malmö Högskola. Intresset och engagemanget för det valda undersökningsområdet har med andra ord kommit väldigt naturligt för oss båda.

Vår förhoppning med studien är att den skall öka förståelsen och kunskapen om hur samspelet mellan barn med språkstörning och barn utan någon uppkommen språkstörning kan se ut. Dock vill vi påpeka att studiens syfte inte är att ge en allmän och definitiv bild av hur barn med språkstörningar och barn utan några uppkomna språkstörningar samspelar med varandra rent generellt. Målet är snarare att med den här studien kunna bidra till ökad insikt i hur samspelet mellan dessa parter *kan* se ut.

1.2 Forskningsproblemets relevans

Efter en kortare litteratursökning fick vi ganska omgående intrycket av att det finns en relativt omfattande forskning kring barn i behov av särskilt stöd. Vi fann även en mängd litteratur om barn med språkstörningar och vi har kunnat konstatera att mycket har hänt på forskningssidan under de senare åren. Men ofta handlar forskningen om det enskilda barnet och dess behov av särskilt stöd, eller om relationen vuxen-barn. Inte lika ofta har man studerat hur dessa barn förhåller sig till andra barn och hur samspelet dem emellan kan yttra sig. Vi vill gärna tro att det finns mycket mer att lära kring detta. Odelfors (1996) nämner att den psykologiska och pedagogiska forskningen om barn ofta inriktar sig på den vuxnas relation till barnet. Barn i förskolan har framför allt en samvaro med andra jämnåriga barn och detta bör belysas i större utsträckning (Odelfors, 1996). Närmast till hands ligger den forskning som Barbro Bruce utfört på området där hon i en avhandling skrivit om barn och ungdomar med språk- och kommunikationsproblem (Bruce, 2007).

1.2.1 Läroplanen för förskolan

Vid en närmre granskning av läroplanen för förskolan (Lpfö 98) har vi kunnat konstatera att samspel, kommunikation och språk är viktiga områden och att stor vikt läggs vid hur pedagoger skall arbeta i förskolan med barns olika behov och förutsättningar. Följande text ur läroplanen för förskolan berör bl.a. vårt valda undersökningsområde.

Lärandet skall baseras såväl på samspelet mellan vuxna och barn som på att barnen lär av varandra. Barngruppen skall ses som en viktig och aktiv del i utveckling och lärande (Läraryrket, 2004, s. 28).

På en integrerad språkavdelning där både barn med språkstörning och barn utan någon uppkommen språkstörning vistas tillsammans, kan vi tänka oss att målet sannolikt är att de skall lära av varandra. Precis som läroplanen för förskolan förespråkar skall den mixade barngruppen ses som en tillgång gällande barns språkutveckling. En annan viktig del kan tänkas vara att förståelsen hos barnen skall öka kring att alla är olika och att man ska respektera varandra och hjälpas åt. I Läroplanen för förskolan (Lpfö 98) poängteras det också hur viktigt det är att stimulera barns språkutveckling. ”Språk och lärande hänger oupplösligt samman liksom språk och identitetsutveckling” (Läraryrket, 2004, s. 28). Den fokus som läroplanen för förskolan lägger på barns språkutveckling kan sannolikt vara en av anledningarna till att det inrättas integrerade språkavdelningar för barn i förskolåldern runt om i landet.

1.3 Begreppsdefinition

Ord kan associeras och tolkas på olika sätt i olika sammanhang. Därför väljer vi att här nedan definiera några begrepp som är återkommande i vårt examensarbete för att tydliggöra för dig som läsare vad vi åsyftar när vi använder oss av ordet.

Samspel Med samspel menar vi barns förmåga att nå varandra och ge gensvar med förståelse. Samspel kan också förklaras som interaktion.

Talad kommunikation När vi använder oss av begreppet talad kommunikation i examensarbetet syftar vi på kommunikation som sker via det talade språket.

Språkstörning Begreppet språkstörning använder vi oss av för att benämna en funktionsnedsättning inom språkutvecklingen. Vi använder begreppet språkstörning då det är den vanligast förekommande termen vi stött på i litteraturen.

Språkbarn

Med språkbarn avser vi de barn med uppkomna språkstörningar som har en placering på en integrerad språkavdelning. Detta begrepp nyttjas både inom litteraturen så väl som inom de verksamheter vi studerat.

Dragarbarn

Barn utan några uppkomna språkstörningar som vistas på integrerade språkavdelningar benämns ofta som dragarbarn. Språkbarnen får en naturlig draghjälp i samspelet med dragarbarnen. Detta begrepp nyttjas både inom litteraturen och inom de verksamheter vi studerat.

**Integrerad
språkavdelning**

Med integrerad språkavdelning syftar vi på en särskild avdelning som utformats inom förskolans verksamhet. Gemensamt för dessa avdelningar är att barn med språkstörningar och barn utan några uppkomna språkstörningar är placerade där.

2 Syfte

Syftet med studien är att synliggöra hur samspelet kan se ut mellan barn med språkstörningar och barn utan några uppkomna språkstörningar på två integrerade språkavdelningar i förskolan. Vi har valt att utföra studien på två skilda integrerade språkavdelningar på två förskolor i olika kommuner. Syftet med att genomföra studien på *två* integrerade språkavdelningar är inte i första hand att göra jämförelser emellan barnen på de olika avdelningarna. Avsikten är snarare att försöka ge en *något bredare bild* av hur samspel mellan barn med språkstörningar och barn utan några uppkomna språkstörningar kan gestalta sig genom att studera mer än en verksamhet. Vi kommer i studien att lägga ett visst fokus på att försöka synliggöra hur den *talade kommunikationen* kan se ut barnen emellan.

2.1 Frågeställningar

För att uppnå syftet utgår studien från fyra frågeställningar. I examensarbetet besvaras frågeställningarna utifrån det undersökande arbete som utförts.

- Hur ser samspelet ut mellan barnen?
- Vilka samspelsformer är särskilt framträdande och hur yttrar dem sig?
- Vilken är den vanligaste samspelsformen mellan barnen?
- Hur ser den talade kommunikationen ut mellan barnen?

3 Forskningsöversikt och teoretisk förankring

Under den här rubriken beskrivs problemområdet utifrån det nuvarande forskningsläget. Den litteratur vi valt att basera studien på presenteras. Ett resonemang förs och en motivering ges gällande vilken litteratur och vilka studier som är till nytta för vår studie. I forskningsöversikten återfinns också studiens teoretiska förankring. Kapitlet *Forskningsöversikt och teoretisk förankring* har delats upp i följande fem underrubriker:

- Barns samspel - social interaktion
- Kommunikation
- Språkliga funktioner
- Språkstörning
- Integrering

”Ett viktigt men ofta förbiset sammanhang där man kan studera samvarokompetens är då småbarn är tillsammans med andra barn” (Sommer, 2005, s. 130). Vi vill inte påstå att det saknas kunskap och forskning inom det område vi valt att fördjupa oss kring, men vi vill ändå hävda att det inte finns mycket litteratur som direkt anknyter till studiens syfte. Med det menar vi forskning som direkt berör och beskriver samspelet mellan barn med och utan några uppkomna språkstörningar på integrerade språkavdelningar.

3.1 Barns samspel - social interaktion

Under följande rubrik presenteras den forskning som gjorts rent generellt kring yngre barns samspel. Med yngre barn avses barn i förskoleålder, från ca ett till sex år.

Samspel handlar om människans förmåga att nå varandra och ge gensvar med förståelse och inlevelse (Pauss, Haugsgjerd och Urdal, 1982). Samspel kan också förklaras med ord som interaktion och växelverkan (Evenshaug och Hallen, 2001). Det finns forskning som visar att barn kan samspela med andra redan vid födseln. Michélsen (2005) som bland annat skrivit en avhandling kring kamratsamspel på småbarnsavdelningar presenterar nyare teorier om barn. Hon menar att barn är aktiva i sin egen utveckling och i sitt samspel redan från första början. I allra första hand är det relationen till de närmaste, framför allt till modern som dessa teorier avser. Evenshaug och Hallen (2001) menar också att det finns mycket som pekar på att nyfödda barn har en disposition för socialt samspel.

Under de första två åren i barnets liv utvecklas samspelet gentemot andra till ett mer samordnat samspel. Ju äldre barnet blir desto mer ökar kontakterna till andra barn medan kontakten till vuxna minskar i motsvarande grad. De menar att medan två till treåringar främst söker kontakt och närhet med vuxna personer söker fyra till femåringar allt mer uppmärksamhet och kontakt med jämnåriga kamrater.

Michélsen (2005) refererar till tidigare forskning inom detta område och framhåller att det inte finns några enkla samband mellan barns nedärvda förutsättningar, tidiga samspelsereferenser, senare samspelsförmåga och deras emotionella och sociala utveckling. Med andra ord är det inte helt okomplicerat att försöka beskriva vad barns samspel med varandra har för betydelse för deras egen utveckling inom olika områden, som t.ex. språkutvecklingen.

Frønes (1994) skriver om barns betydelse för varandra. Han menar att samvaron mellan jämnåriga barn utgör en grundläggande ram för utveckling av den sociala och kommunikativa kompetensen och samspelsförmågan. Frønes understryker kamratrelationens centrala betydelse. Det här kan möjligtvis ge svar på frågan om varför man placerar barn med språkstörningar tillsammans med barn utan några uppkomna språkstörningar och utifrån detta organiserar en verksamhet. Michélsen (2005) anser att barn påverkas och utvecklas inom flera olika områden av samspelet med andra barn.

Barn kan samspela med varandra på många olika sätt. Rörelse- och kroppslekar och talad kommunikation är två exempel på områden som innefattar samspel. Michélsen (2005) poängterar att mer än hälften av den tid som barn samspelar med varandra utgörs av kroppslekar där kroppsspråket är den dominerande samspelsformen. Vidare poängterar Michélsen (2005) att imitation är den vanligast förekommande samspelsformen, samt att ignorering och avvisande samspel förekommer i samspel mellan yngre barn. Hon menar också att många samspelssekvenser innefattar leksaker och genom hennes observationer har hon även kunnat dra slutsatsen att flickor och pojkar lika ofta tar initiativ till samspel. Däremot påvisar hon att pojkars initiativ till samspel ofta är mer riktat mot flickor, medan flickors initiativ till samspel riktas lika ofta mot flickor som mot pojkar. Här har Evenshaug och Hallen (2001) kommit fram till en annan slutsats gällande könsskillnader där de påstår att barn mycket tidigt visar tecken på att föredra kontakter med barn av samma kön som dem själva. Däremot har de inte kunnat dra samma slutsatser gällande ålder.

Där menar Evenshaug och Hallen att de flesta barn tillbringar tid med andra barn som både är yngre och äldre trots att de i förskola och skola kan vara indelade efter ålder kontra årskurser.

Michélsen (2005) har i sina studier kommit fram till att det i huvudsak är *aktiva barn* som väcker de andra barnens lust och intresse till samspel. Med ett aktivt barn menar hon ett barn som vid tillfället då ett samspel startar är i livlig rörelse och t.ex. låter högt, hoppar omkring eller aktivt utforskar och leker med en leksak. Hon påstår med andra ord att det inte är lika vanligt att samspeletsinitiativ riktas mot ett barn som sitter stilla, är tyst och inte hanterat någon leksak. Föränderlighet och rörlighet tycks uppfattas som en invitation till kontakt och samspel. Studierna visar också på att majoriteten av de samspelssekvenser som Michélsen observerat mellan barn på småbarnsavdelningar i förskolan pågått i mindre än en minut.

3.1.1 Lek ur ett samspelsperspektiv

Leken utgör en viktig del i de olika samspel som utspelar sig mellan barn i förskolan. I Nationalencyklopedin (2009) kan man läsa att lek är en aktiv verksamhet som enbart utövas i nöjessyfte, vilket oftast utövas kollektivt av barn. Knutsdotter Olofsson (2003) menar dock att leken är paradoxal och inte går att beskriva i enkla termer. Nedan definierar Knutsdotter Olofsson vad lek är utifrån dess motsättningar;

- Lek är både på riktigt och på låtsas...
- Lek innebär både närhet och distans...
- Man kan göra saker på riktigt under täckmantel av lek...
- Man kan göra saker på lek fast det ser ut som på riktigt...
- Lek varar en evighet och tiden försvinner i ett nafs...
- I leken behandlas det kända som okänt och det okända som känt...
- Lek är både glädje och djupt allvar... (Knutsdotter Olofsson, 2003, s.22)

För att kunna delta i lek måste man förstå andras leksignaler och själv kunna förmedla att man leker eller vill leka. Detta kräver i sin tur att man behärskar den sociala kompetensen som behövs för att delta i leken. De sociala lekreglerna som man behöver behärska är; *samförstånd*, *ömsesidighet* och *turtagning* (Knutsdotter Olofsson, 2003). Enligt Evenshaug och Hallen (2001) fyller leken många olika funktioner för barn. Leken fungerar som en form av problemlösning och den stimulerar bland annat barns emotionella-, intellektuella-, sociala- och motoriska utveckling. Genom leken möter också barn andras perspektiv, tankar och åsikter. Vidare menar Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) att barn skapar sina kunskaper när de är engagerade i en meningsfull och stimulerande lek.

Enligt Knutsdotter Olofsson (2003) har en mängd olika forskare kunnat påvisa att när barn deltar i olika roller talar de mer varierat än annars och barnen använder sig även av ett större ordförråd och talar på så vis mer utförligt. I takt med att språket utvecklas uppstår nya möjligheter till samvaro och samspel mellan barnen (Bruun, 1981).

3.2 Kommunikation

Under den här rubriken diskuteras begreppet kommunikation som utgör en viktig del av samspelet och är relevant för studien. Forskningsöversikten och de teoretiska anknytningar som görs hjälper oss att skapa en bild kring vad kommunikation är och vilken roll den har i samspel mellan barn.

Att kommunicera innebär att man skapar något gemensamt i kunskap och upplevelse. I en kommunikativ handling ingår det i princip alltid en "sändare" som förmedlar ett "budskap" (eller innehåll) till en "mottagare". Det som sändaren vill berätta för mottagaren kodas till signaler som till exempel kan utgöras av ett verbalt språk (Evenshaug och Hallen, 2001, s. 102).

Barn kommunicerar med varandra på många olika sätt precis som vi vuxna gör. Bland tvååringar är det t.ex. kroppsspråket som dominerar även om det förekommer en del verbal kommunikation. Barn pussas och kramas, väntar in varandra, sänder ögonkontakt och besvarar eller avvisar varandras blickar genom att titta bort och ignorera eller titta tillbaka och bekräfta. De använder mimik och sina röster på många olika vis, men kommunikation barn emellan sker också genom olika gester. Genom kroppsspråk och kroppskontakt förmedlar de också olika känslor (Michélsen, 2005).

I förskolan vistas många barn tillsammans vilket medför att kommunikationen oftast uppstår i större eller mindre grupper. Kommunikationsmönstret blir i större grupper ofta mer komplicerat och mer intensivt än i mindre grupper. Olika faktorer kan i det här sammanhanget påverka gruppens medlemmar och kan i sin tur påverka kommunikationen. Exempel på faktorer som kan påverka kommunikationens innehåll och utformning är gruppsyck, rollfördelning och status i barngruppen (Dahlkwist, 1994).

3.2.1 Talad kommunikation

I det här stycket diskuteras begreppen språk och talad kommunikation. ”Språk finnes i alle menneskelige kulturer, og er vevd inn i all menneskelig aktivitet” (Tetzcher, Feilberg, Hagtvet, Martinsen, Mjaavatn, Simonsen och Smith, 1993, s. 14). Språkets primära roll är således att förmedla ett budskap och därför utgör språket en central funktion i interaktionen mellan olika individer (Arnqvist, 1993).

Språket består av bestämda delar som måste förstås av både sändare och mottagare och talet är en del av språket (Westerlund, 2009). Talet blir till genom att rösten och munrörelser formar ljud till ord (Svensson, 1998). När man syftar på talad kommunikation är det i första hand de språkliga signalerna i yttrandet som står i centrum. Yttrandet får sin mening först i ett socialt sammanhang (Backlund, 1991).

3.3 Språkliga funktioner

I följande kapitel ges en kort beskrivning kring språkliga funktioner och barns språkliga utveckling. För att kunna delta i en språklig kommunikation måste man enligt Westerlund (2009) behärska tre områden, *funktion*, *inhåll* och *form*. Dessa tre områden utgör tillsammans en helhet där alla delar är lika viktiga för att tillägna sig en god språklig kommunikation. Området *funktion* syftar på att kunna uppfatta, tolka och förstå signaler såväl som att kunna uttrycka sig meningsfullt (pragmatik). Med *inhåll* menas bland annat förståelsen av begrepp och begreppens relationer till varandra. Det omfattar även ordförrådet och förmågan att kunna kategorisera ord (semantik och lexikon). Det sista området som är *form*, innebär förmågan att behärska, uppfatta och producera skillnader mellan språkljud (fonologi), samt hantera ordens böjningsform och ändelser (Westerlund, 2009, Blom och Sjöberg 2000).

3.3.1 Barns språkutveckling 0-5 år

Enligt Westerlund och Segnestam (1988) är språkutvecklingen inget som sker isolerat utan det är något som byggs upp i samverkan mellan arv, miljö, motorisk-, emotionell-, intellektuell- och social utveckling. Det finns inte någon enighet om vilken eller vilka faktorer som är av störst betydelse för den språkliga inlärningsprocessen (Strömqvist, 2003). Grunden till språket läggs i tidig ålder och under hela förskoleåldern pågår ett intensivt arbete med språket (Westerlund, 2009).

Enligt Rakstang Eck och Rognhaug (1995) brukar man påstå att barnets språk- och talutvecklingsperiod inkluderar de fyra eller fem första åren. Med detta menar de att barnet skall, fram till denna ålder, kunna hantera merparten av språkljuden och tala ett begripligt språk. Det innebär dock inte att den språkliga utvecklingen är avslutad, utan den utvecklingen pågår under hela livet. Vissa sidor av språket exempelvis uttal och grundläggande grammatik utvecklas mycket tidigt, medan andra sidor av språket som exempelvis ordförrådet fortsätter att utvecklas under hela ens liv (Strömqvist, 2003). Det är viktigt att vara medveten om att det är normalt med variationer inom den språkliga utvecklingen, eftersom det är naturligt att barn utvecklas olika snabbt (Westerlund, 1994).

Det lilla barnet använder det icke verbala språket, d.v.s. blickar, mimik och kroppsspråk, i första hand för att kunna uttrycka sig. Men efterhand som barnet växer och utvecklas kompletteras detta språk med ljud och ljudramsor (Westerlund, 1994). Alin Åkerman (1995) förklarar att när barnet är omkring två år brukar man kunna se en vändpunkt i språkutvecklingen. Detta på grund av barnets ökade intresse för umgänge med andra barn. Det är under den här perioden som språket blir ett extra viktigt redskap för att få kontakt och skaffa sig status i gruppen. Enligt Strömqvist (2003) har barnet vid tre års ålder utvecklat ett primärt ordförråd och en grundläggande grammatik. De har dessutom utvecklat grundläggande samtalsfärdigheter och kan påbörja ett samtalsämne, kommentera, återkoppla, ställa frågor, ge svar, följa uppmaningar o.s.v.

När barnen är i fyraårsåldern bör de ha uppnått en språklig nivå när det gäller uttal och grammatik som i det stora hela motsvarar den vuxnes språk (Westerlund, 1994). Alin Åkerman (1995) nämner att när barnet är i fyraårsåldern är språkstrukturen, alltså förmågan att bilda fullständiga satser och tala rent, nästan helt färdigutvecklad. När barnet är i femårsåldern visar olika studier på att barnet behärskar omkring 2000 ord och ordförrådet ökar ständigt i den här åldern.

3.4 Språkstörning

I det här avsnittet beskriver vi vad en språkstörning är och vad den kan innebära. Vi använder språkstörning som term, precis som Nettelbladt och Salameh (2007) gör i sin avhandling, för att benämna barn som har sin mest dominerande funktionsnedsättning inom språkutvecklingen.

Enligt Hansson (2003) innebär en språkstörning att ett barn inte utvecklar sitt språk som förväntat, utan oftast startar då den språkliga utvecklingen senare än normalt och utvecklas mer långsamt. Diagnosen språkstörning ges i de fall där utvecklingen av barnets språk är uppenbart försenat och diagnosen fodrar att barnet har en språkstörning som sitt mest framträdande funktionshinder (Nettelblatt och Salameh, 2007). Språkstörningen kan följaktligen variera mellan individer så väl som hos den enskilda individen i olika situationer (Nettelblatt och Salameh, 2007).

Internationellt sett har 5-8% av barn i förskoleåldern någon form av språkstörning, och det är två till tre gånger vanligare att pojkar drabbas av en språkstörning än flickor (Nettelblatt och Salameh, 2007). Har barnet problematik inom språkförståelsen brukar samspelet med andra påverkas, framför allt eftersom barnet kan vara svårförståeligt och också ha svårigheter med att förstå språket (Nettelblatt och Salameh, 2007). En försening eller en avvikelse i det talade språket kan enligt Permer (1987) bero på miljöbrister, missbildningar, skador eller arv som gör att barnet inte genomgår en förväntad eller normal språkutveckling. Dock anser Nettelblatt och Salameh (2007) att man inte har kunnat påvisa någon direkt orsak till språkstörningar, förutom när det handlar om ärftlighet.

Bruce (2007) har i sin studie bland annat undersökt hur barn med språkstörning samspelar med barn med normal språkutveckling. Resultatet av hennes studie påvisade att benägenheten att svara och knyta an till samtalspartnern var hög i samspelet mellan jämnåriga barn. Barnen med språkstörning tenderade dock att bli mer dominerade av de jämnåriga barnen med normal språkutveckling. I samspelet mellan barn med en likartad språkutvecklingsnivå som barn med språkstörning präglades samtalen av stora variationer av samtalsämne, korta svar och samtalsinlägg. Dock tog barnen med språkstörning här fler initiativ till samtal och blev inte lika dominerade.

Nettelblatt och Salameh, (2007) menar att de mest utmärkande egenskaperna hos barn med språkstörningar är att de kan vara mer eller mindre svåra att förstå. Vidare är deras åsikt att barn med språkstörningar har svårigheter att producera och förstå språk, dock är barnens utveckling inom andra områden, som exempelvis inom de motoriska och intellektuella utvecklingsområdena, relativt opåverkade.

I motsatts till detta menar Johansson och Svedner (2003) att barn med språkstörningar ibland kan bli rastlösa, utåtagerande och aggressiva, vilket kan bero på den intellektuella, emotionella och sociala utvecklingen hos barnen. Det kan även bero på vilken situation barnen befinner sig i. Gahne och Nauc ler (1992) hävdar att barn som inte blir förstådda av sin omgivning kan reagera genom aggressivit t, och kommunicerar då kanske istället genom slag, knuffar och sparkar. Andra problem som kan återfinnas hos barn med språkstörningar  r språk- och kommunikationsproblem, minnes- och inlärningssvårigheter och/eller koncentrationsproblem. Om kommunikationen brister är det lätt att självförtroendet också påverkas negativt vilket kan medföra att det kan uppstå konflikter och kamratproblem. Bruce (2003) menar att kamratkontakten kan vara något som barn med språkstörningar kan ha svårt med.

3.5 Integrering

Under följande rubrik diskuteras begreppet integrering, detta görs då vi i studien vänt oss till två integrerade språkavdelningar för att studera samspelen mellan dessa barn. I läroplanen för förskolan (Lpfö 98) står det nämnt att hänsyn skall tas till barns olika behov och förutsättningar. Med det menas att förskolans resurser dock inte skall fördelas lika överallt och att man inte kan utforma verksamheten likadant inom alla förskolor. Istället anses målet vara att verksamheten skall anpassas till alla barn i förskolan. De barn som behöver mer stöd, tillfälligt som bestående, skall få det stödet anpassat med hänsyn till egna förutsättningar, intressen och behov (Lärarförbundet, 2004). Enligt Hellström (1993) finns det förskolebarn som behöver gå i mer anpassade grupper med färre barn, där det även finns mer kvalificerad personal. Vidare menar hon att det kan vara lämpligt att skapa mindre grupper med åtta till tio barn, där några av dessa platser  r avsatta till barn som har olika funktionsnedsättningar eller andra svårigheter (Hellström, 1993).

Bruce (1994) har en uppfattning om att fördelen med integrerad spr kf rskoleverksamhet  r att de barn som har en språkstörning f r en naturlig dragh jlp i samspel tillsammans med barn som har en normal språkutveckling. I en studie som genomförts av Bruce (2007) framlades bevis för att barn med olika språkstörningar gynnades av att vistas i grupper där de hade tillgång till andra barn med språkstörningar så väl som barn med normal språkutveckling, fast på olika sätt. Asmervik, Ogden och Rygvold (2001) menar dock att jämnåriga barn kan uppleva barn med språkstörningar som speciella, både när det gäller språk och beteenden.

Detta kan leda till att barn med språkstörningar utesluts ur gemenskapen, något som i sin tur kan orsaka konflikter (Asmervik, Ogden och Rygvold, 2001).

I Rabe och Hills studie (1996) påvisades det att både yngre och äldre barn tenderar att ta avstånd från de barn som de anser avviker på något sätt genom hur de ser ut eller beter sig. Vidare konstaterades det att den fysiska närheten i integrerade miljöer inte leder till att kamratanda utvecklas mellan barn med funktionsnedsättningar och barn utan funktionsnedsättningar. I studien kunde man urskilja två olika synsätt på integrering. Det ena var en positiv bild, det vill säga de som intervjuades gav en positiv bild av integreringen. De intervjuade bedömde att barn med funktionsnedsättningar i allmänhet utvecklades gynnsamt och att dessa barn accepterades i barngruppen. Det andra synsättet som framkom i studien påvisade att barn med olika funktionsnedsättningar inte alls var integrerade, i social mening. Det visade sig även att man lite naivt drog slutsatsen att enbart för att barnen med olika funktionsnedsättningar var fysiskt närvarande, ingick de i gemenskapen och var delaktiga (Rabe och Hill, 1996).

4 Metod

I kommande kapitel redogörs det för de vetenskapliga metoder vi använt oss av för att kunna genomföra studien. Metoddelen inleds med en allmän text kring de metoder vi valt att arbeta med för att på bästa sätt uppnå syftet med undersökningen. De vetenskapliga metoderna presenteras sedan närmre i olika kapitel. Vidare kommer genomförandet av studien och de urval som har gjorts att presenteras. Andra områden som tas upp är studiens autenticitet, forskningsetiska överväganden och den analysbeskrivning som gjorts i studien.

4.1 Metodval

Syftet med studien är att öka förståelsen och fördjupa kunskapen kring hur barn med språkstörningar och barn utan några uppkomna språkstörningar samspelar med varandra. Utifrån detta anser vi att en kvalitativ forskningsmetod är en passande metod för insamling av empiri. En kvalitativ undersökningsprofil har enligt Bjørndal (2005) en väsentlig fördel då den i större omfattning kan möjliggöra en helhetssyn gällande sammanhang och sociala processer. Med kvalitativ inriktad forskning syftar man till forskning där man använder sig av t.ex. intervjuer, enkäter, observationer och analyser där man tar hänsyn till olika perspektiv i det man forskar kring och försöker att tolka detta (Patel och Davidson, 2003). Den kvalitativa metod vi använt oss av för att samla in vår empiri är observationer i form av digital videoinspelning. Enligt Repman (2007) och Patel och Davidsson (2003) är observationer den mest användbara metoden inom kvalitativ forskning. Vi har även använt oss av egna anteckningar för att skriftligt dokumentera de observationer vi tagit del av.

4.1.1 Observationer som metod

Observationer är framförallt användbara vid insamling av information inom områden som berör olika beteenden, handlingar, relationer, känslouttryck och skeenden i naturliga situationer (Patel och Davidsson, 2003). En värdefull aspekt gällande observationer är att de ger forskaren direkt tillträde till sociala samspel och sociala processer (Repstad, 2007). Då vi velat studera hur samspelet mellan barn med språkstörning respektive utan språkstörningar ser ut, anser vi att observationer är en välfungerande metod.

Vi valde att genomföra våra observationer med hjälp av digital videokamera. Bjørndal (2005) anser att fördelen med att använda videokamera är att man kan bevara informationen, det vill säga konservera observationerna av ett pedagogiskt ögonblick under en längre tid. Det blir också lättare att synliggöra detaljer och händelser genom att man kan se observationerna flera gånger om. Videospelningar är lämpade för att underlätta reflektioner kring kommunikation och samspelesprocesser som äger rum eftersom en videokamera registrerar både verbala och icke-verbala signaler.

Det finns dock en del begränsningar som bör beaktas när man använder sig av digital videokamera. Bjørndal (2005) påpekar att begränsningarna kan handla om var den digitala videokameran placeras, hur den används under observationerna och hur ljudet och ljuset registreras m.m. Ytterligare en nackdel är att när den digitala videokameran används som metod stimuleras enbart två av våra sinnen, nämligen syn och hörsel. Även om syn och hörsel kanske tillhör de viktigaste sinnen för observationer så utesluts andra väsentliga sinnesintryck (Bjørndal (2005)). Vi har därför valt att komplettera de digitala videoobservationerna med att under tiden föra anteckningar kring våra egna observationer med hjälp av papper och penna. Anteckningarna har efter avslutad observation omgående renskrivits för att sedan fungera som ett komplement när videoobservationerna som gjorts vid samma tillfälle studerats.

4.1.2 Observatörens roll

Det finns två olika sätt att gå tillväga när man skall observera utvalda personer och situationer. Man kan utgå från att antingen utföra *dolda* eller *öppna* observationer. Med detta menar Repman (2007) att man endera kan välja att berätta för deltagarna som skall observeras att man tänkt göra det, eller så väljer man att inte berätta någonting för dem som man skall observera. Repman menar att öppna observationer är den vanligaste metoden. Eftersom vi studerat samspel mellan barn på förskolor har vi inte haft någon direkt möjlighet att utföra s.k. dolda observationer. Både rektor och vårdnadshavare har blivit informerade om vad studien går ut på och har gett sitt samtycke. Även barnen har blivit informerade om när observationerna ägt rum.

Enligt Patel och Davidsson (2003) brukar man skilja på *deltagande* och *icke deltagande* observatör. En deltagande observatör går in i gruppen som medlem och tar aktiv del i situationen som skall observeras. Några nackdelar med att vara en deltagande observatör kan vara att observatören kan ha svårigheter i att vara opartisk, likaså deltagarna. En hel del av denna problematik undviks om observatören är icke deltagande. Repman (2007) menar att man aldrig enbart är forskare i förhållande till deltagarna och deltagarna aldrig enbart är forskningsobjekt. Det gäller med andra ord att hitta en balans i det sociala samspelet mellan observatör och deltagare.

Vi har genom ovanstående resonemang försökt ge två synvinklar kring hur man kan agera som observatör, och utifrån detta har vi valt att inta rollen som icke deltagande observatör. Med detta menar vi att vi inte aktivt deltagit i spelet tillsammans med barnen, dock har vi ändå varit närvarande.

4.2 Urval

För att genomföra studien har vi valt att samla in vårt empiriska material från två olika förskolor i två kommuner. Det som förenar dessa två förskolor är att det på respektive förskola finns en s.k. *integrerad språkavdelning*. Det finns många likheter mellan de olika förskolorna och avdelningarna, men det förekommer även vissa skillnader. I kommande avsnitt presenteras förskolorna och avdelningarna var för sig.

I examensarbetet används fingerade namn på barnen och på förskolorna för att värna om anonymiteten. Vi presenterar barnen som *språkbarn* respektive *dragarbarn* och nämner deras ålder för att i resultatet förtydliga vilka barn det är som medverkar i samspeletssekvenserna. Den ena förskolan väljer vi att kalla för *Gökens förskola* och den andra för *Sorkens förskola*.

Sorkens förskola ligger i ett mindre samhälle med cirka 5 000 invånare. På förskolan finns det sex avdelningar varav en är en integrerad språkavdelning. På språkavdelningen går barn i åldrarna tre till sex år. Vid genomförandet var de flesta barnen fyra eller fem år gamla, och det fanns ett större antal flickor än pojkar på avdelningen. På språkavdelningen finns det fem *språkplatser* som är avsatta åt barn som har olika språkstörningar. Barnen som blir tilldelade dessa platser kallas i vardagligt tal för *språkbarn*. I nuläget disponeras språkplatserna av två flickor och tre pojkar i åldrarna fyra till fem år.

Språkbarnen har alla någon specifik språkstörning och detta innebär att deras huvudsakliga problematik berör språkutvecklingen. Barnen har fått plats på den integrerade språkavdelningen först efter utredning av logoped. Förutom de fem språkplatser finns det åtta andra platser för barn utan uppkomna språkstörningar. Dessa barn kallar man i vardagligt tal för *dragarbarn*.

På avdelningen arbetar två förskollärare, en barnskötare samt en specialpedagog. Det finns även tillgång till en logoped, som besöker avdelningen en gång i veckan för att träffa personalen och språkbarnen. Pedagogerna på avdelningen arbetar kontinuerligt och på ett medvetet sätt med språkets alla sidor, och den språkliga träningen finns ständigt integrerad i förskoledagens alla moment. Pedagogerna och logopeden tillrättalägger det språkliga arbetet utifrån barnens individuella behov.

Förskolan som vi valt att kalla för Gökens förskola ligger i ett samhälle med cirka 25 000 invånare. Förskolan består sammanlagt av sex avdelningar, varav en integrerad språkavdelning för barn i åldern tre till sex år. Vid studiens genomförande gick det sju pojkar och sex flickor på avdelningen. På språkavdelningen finns det fem språkplatser avsedda för barn med språkstörningar. Barnen blir erbjudna en språkplats på den integrerade språkavdelningen först efter utredning av logoped. Vid genomförandet fanns det två sexåringar, två fyraåringar och en femåring på språkplatserna. Förutom de fem språkplatserna finns det nio andra platser för barn utan några uppkomna språkstörningar.

På avdelningen arbetar en förskollärare, två specialpedagoger samt en logoped som besöker barnen 20 timmar/vecka. Den språkliga träningen finns ständigt integrerad i förskoledagens alla moment. Logopeden finns ibland med i leken men ofta bedrivs den språkliga träningen individuellt. Barnen får all slags övning i lekform.

4.3 Genomförande

Inledningsvis valdes två avdelningar ut där vi ansåg att studien kunde bedrivas. I början av processen kontaktades personal på respektive språkavdelning, och vi förhörde oss om det var möjligt att få genomföra studien på de båda avdelningarna. Både rektor och personal var väldigt tillmötesgående och gav oss tidigt klartecken att få utföra studien.

När vi fått klartecken från båda förskolorna om att få genomföra studien besökte vi dem och lämnade ut ett informationsblad till barnens vårdnadshavare. I informationsbladet fick vårdnadshavarna ta del av vår intention med studien, vilka observationsmetoder vi valt att använda oss av, samt anonymiteten gällande undersökningen (se bilaga A). Tillsammans med informationsbladet medföljde även en blankett där vårdnadshavarna skulle ge sitt godkände till om deras barn fick medverka i studien eller ej.

Avdelningarna besöktes i samband med att informationsbladet från vårdnadshavarna skulle vara återlämnat. Dock saknades det en del svar och en påminnelserapp lämnades ut till berörda vårdnadshavare (se Bilaga B). I samband med detta besök bokades två tillfällen in på respektive avdelning då det ansågs lämpligt att komma ut till avdelningarna och genomföra videoobservationer. Avdelningarna besöktes vid ytterligare ett par tillfällen för att vi skulle kunna samla in resterande informationsblad med vårdnadshavarnas medgivande. När alla underskrifter från vårdnadshavarna var oss tillhanda besökte vi avdelningarna för att påbörja studien. Av de totalt 25 barnen, varav tio av dem har någon form av språkstörning, deltog alla utom ett barn.

Observationerna genomfördes med hjälp av digital videokamera under två heldagar på respektive avdelning. Vi valde att observera samspelssekvenser under sammanlagt fyra heldagar för att på så vis förhoppningsvis få en djupare förståelse kring samspelen. En av orsakerna till att vi valt att observera barnen under heldagar är att vi förhoppningsvis givits större möjlighet till att ta del av de variationer som utspelar sig hos samma barn eller mellan barnen beroende på plats och situation. Nettelbladt och Salameh (2007) menar att en språkstörning kan variera mellan individer så väl som hos den enskilda individen i olika situationer.

Under observationstillfällena kom vi att studera hur samspelet såg ut mellan barnen främst under den så kallade *fria leken* då barnen lekte fritt utan pedagogernas aktiva deltagande. Vi kom dock även att studera barnen under andra aktiviteter och moment som t.ex. vid ett antal måltider, vid två samlingstillfällen och vid tvärgruppsverksamheter. Under dessa totalt fyra dagar observerade vi barnen på avdelningarna under de perioder som de vistades inomhus i förskolans lokaler. Detta för att inte andra barn som vistades utomhus skulle råka filmas av misstag.

Vi valde att inte använda oss av filmstativ då vi ansåg att det kunde begränsa oss till en bestämd plats på avdelningen. Vi ville följa barnen för att studera var samspelen ägde rum och få tillgång till fler vinklar. Under observationerna hade en av oss ansvaret för att med hjälp av digital videokamera dokumentera de samspel som ägde rum. Den andra av oss förde under tiden egna anteckningar utifrån vad hon såg och hörde. Det är en fördel att fler än en person observerar då alla tolkar situationer olika (Bjørndal, 2005). Observationerna transkriberades sedan och kom därefter att bearbetas noggrant.

4.4 Analysbeskrivning

När det empiriska materialet i form av digitala videoinspelningar och anteckningar samlats in studerade vi allt material, samt renskrev anteckningarna. Under tiden som de digitala videoinspelningarna studerades dokumenterade vi kortfattat vad som utspelade sig i respektive videoklipp. Därefter transkriberades videoklppen för att sedan sorteras och de mest intresseväckande sekvenserna valdes ut, för att ytterligare ett flertal gånger studeras mer djupgående. Vi valde att transkribera videoklppen för att på ett mer tillförlitligt sätt uppmärksamma vad som ägt rum i de olika samspelen som studerats. När vi funnit likheter och skillnader i empirin delades detta därefter in i olika kategorier; talad kommunikation, missförstånd gällande talad kommunikation, konflikter och problemlösning, imitation, ignorering, samt kroppskontakt. Vårt empiriska material tolkades därpå med hjälp av teorier och tidigare forskning.

4.5 Studiens autenticitet

Eftersom studien är tidsbegränsad och i den bemärkelsen tämligen avgränsad i sin omfattning kan den inte frambringa något generellt resultat. Dock menar vi att studiens autenticitet förhoppningsvis kommit att öka något då vi valt att studera två avdelningar istället för en, vilket medfört att vi har kunnat studera ett större antal barn. Detta har i sin tur lett till att vi troligtvis fått en vidare bild över hur samspelet kan se ut. Eftersom vi varit två personer som genomfört studien har vi inte enbart utgått från *ett* perspektiv vilket vi anser kan stärka tillförlitligheten.

Vi har använt oss av digital videokamera vid observationstillfällena vilket ökat möjligheterna att uppfatta den icke-verbala kommunikationen eftersom observationerna har kunnat studeras upprepade gånger i efterhand (Bjørndal, 2005).

Detta har medfört att vi kunnat tolka situationerna på ett mer ingående och tillförlitligt sätt. Dock är vi medvetna om att barnens samspel ibland har påverkats av vår närvaro som observatörer och på så sätt blivit konstlade i vissa situationer. Vi är också väl medvetna om att vår studie inte kan ge en allmän och definitiv bild av hur samspelet mellan barn med språkstörningar och barn utan några uppkomna språkstörningar kan se ut.

4.6 Forskningsetiska överväganden

Vetenskapsrådet har framställt ett flertal forskningsetiska principer. Det finns enligt vetenskapsrådet fyra grundläggande krav man ska följa för att skydda individen; informationskravet, samtyckekravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Vetenskapsrådet, 2002). Det är kring dessa fyra krav vi har utgått ifrån i genomförandet av studien.

För att studien skulle kunna genomföras på ett korrekt och etiskt försvarbart sätt informerades de berörda pedagogerna muntligt, medan de berörda vårdnadshavarna fick information om studien via ett informationsblad som skickades ut (se bilaga A). Med informationsbladet medföljde även en blankett där vårdnadshavarna fick ge sitt skriftliga godkännande till att deras barn fick delta i studien. Vi begärde ett skriftligt godkännande eftersom man vid observationer av minderåriga måste ha ett tillstånd och det kan då vara en fördel om ett skriftligt avtal uträttats. Fördelen med detta är att risken för missförstånd, osäkerhet och bristande tillit minskar (Bjørndal 2005, Patel och Davidsson, 2003). De barn vars vårdnadshavare inte gav sitt godkännande att deras barn deltog i observationerna har självfallit inte deltagit. Barnen som filmats blev informerade av oss i samband med att vi besökte avdelningarna. Genom detta har vi uppfyllt både informationskravet och samtyckeskravet (Vetenskapsrådet, 2002).

Enligt Vetenskapsrådets (2002) rapport innebär konfidentialitetskravet att utomstående inte skall kunna identifiera de individer som deltar i studien. Detta krav har uppfyllts bland annat genom att det enbart har varit vi två som har haft tillgång till det insamlade empiriska materialet. De berörda informerades om att anonymitet kommer att råda både före och under arbetet såväl som efter avslutad studie. Vi har använt oss av fingerade namn på förskolor och barn för att ingen skall kunna identifieras. Vi har även tagit hänsyn till nyttjandekravet som går ut på att vi enbart får använda oss av den insamlade empirin till den här studien.

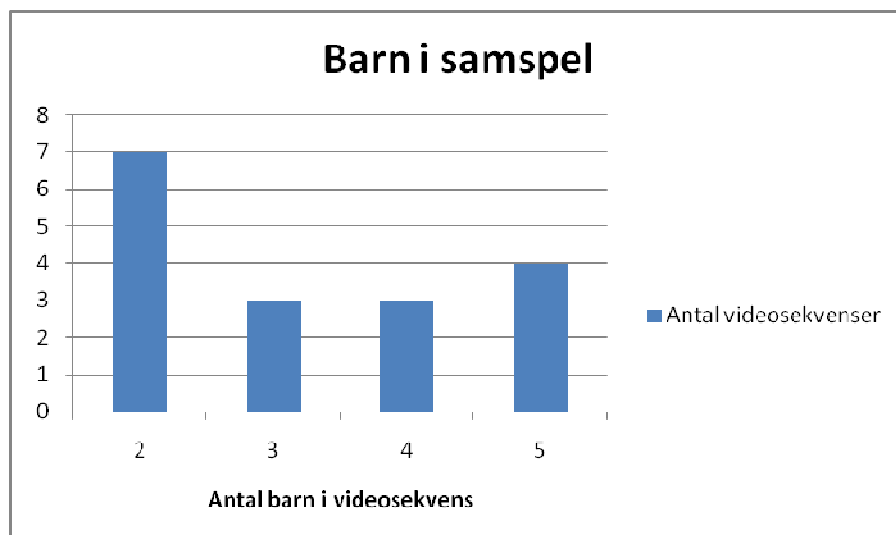
Vårdnadshavarna och personalen har informerats om att materialet i form av anteckningar och videoinspelningar kommer att förstöras efter avslutad studie, samt att allt material kommer att behandlas konfidentiellt.

5 Presentation och analys av resultat

Under den här rubriken redogörs det för den insamlade empirin och en tolkning görs av det resultat som framkommit genom videoobservationer. Vidare kopplas den insamlade empirin samman med den tidigare forskning och det syfte som presenterats i arbetet. De videoobservationer som utförts ligger som underlag för att sammanföra teori och resultat. Avslutningsvis presenteras en sammanfattning av det som vi i studien funnit mest intressant. I sammanfattningen återfinns även de slutsatser som vi kommit fram till. Avsikten med studien är *inte* att ge en allmän och definitiv bild av hur barn med språkstörningar och barn utan några uppkomna språkstörningar samspelar med varandra rent generellt. Det är snarare så att vi med hjälp av resultatet vill bidra till en beskrivning av hur samspelet mellan barnen på de integrerade språkavdelningar vi studerat *kan* se ut.

Observationerna som gjordes med hjälp av digital videoinspelning under totalt fyra heldagar resulterade i sammanlagt 44 videoklipp inspelat under ca fyra timmar, jämnt fördelat på respektive avdelning. Med *videoklipp* menar vi när ett helt samspel under en längre tid har filmats. Med *videosekvens* menar vi en utvald del av ett helt videoklipp. Vi har av de 44 videoklippen valt att studera 13 av videoklippen mer ingående, d.v.s. ca 2 timmars insamlad empiri. De 13 utvalda videoklippen består av sammanlagt 17 videosekvenser. Videoklippen som filmats varierar mellan 1 minut och 30 minuter där barn med språkstörning och barn utan någon uppkommen språkstörning samspelar med varandra. Vanligast är att ett samspel är filmat under 5-15 minuter.

Vi har valt att studera 17 videosekvenser mer ingående. I sju av de 17 videosekvenserna var det två barn som samspelade med varandra och i fem av dessa sju sekvenser var det barn av samma kön som samspelade med varandra. I de större grupperna där det var 4-5 barn som samspelade med varandra deltog både flickor och pojkar. Vi konstaterade att det var vanligast att två barn, ett dragarbarn och ett språkbarn, samspelade med varandra (se följande diagram).



5.1 Talad kommunikation

Under den här rubriken redogörs det för hur den talade kommunikationen har sett ut mellan barnen på de två olika avdelningarna. Vi har även redogjort för hur det sett ut när den talade kommunikationen mellan barnen inte fungerat. Med talad kommunikation avser vi kommunikation i form av talat språk så som enstaka ord eller hela meningar.

Av de 13 utvalda videoklippen har vi lagt extra stort fokus på den talade kommunikationen i nio av dessa. Vi har i resultatet kunnat utläsa att av de nio utvalda videoklippen på sammanlagt 67 minuter har det i fem av klippen varit språkbarnen som dominerat den talade kommunikationen barnen emellan. Med detta menar vi att språkbarnen har haft ett större talarutrymme i samspelet där de inlett flest meningar. Dock har det visat sig att språkbarnen oftast använder sig av något kortare meningar och mer direkta påståenden än vad dragarbarnen gör. Vi anser även att det är betydelsefullt att nämna att det enskilda språkbarnet har haft en något högre ålder än dragarbarnet i de flesta samspelssekvenser. Liknande resultat har Bruce (2007) kommit fram till då hon menar att i de samtal där barn rent språkmässigt befinner sig på samma nivå oavsett verklig ålder, tar barnet med språkstörning fler initiativ till att kommunicera och blir inte lika dominerade av sina kamrater. Barn med språkstörningar har dock benägenhet för att blir mer dominerade av sina jämnåriga kamrater utan språkliga problem.

I ett flertal samspelssekvenser har vi kunnat se att barnen korrigerar varandra gällande den talade kommunikationen. För att göra samspelssekvenserna mer lättlästa har vi valt att sätta ut bokstaven S vid de barn som kallas språkbarn, och ett D vid de barn som kallas dragarbarn.

Följande dialog utspelar sig mellan tre barn då man tydligt kan se exempel på detta.

- Vi behöver en sshjärna, säger Ellinor 5 år (S).
- Där var en sshjärna, säger Ellinor (S) och håller upp en sjöstjärna som hon hittat i en back med leksaksdjur.
- Du, det heter föfärna, säger Jesper 5 år, (S) med vänlig röst.
- Schöstjärna, sjöööstjärna heter det, säger Johanna 4 år, (D), lite eftertänksamt.

Ett annat exempel på när ett dragarbarn korrigerar och påpekar ett språkbarns uttal visar sig i nedanstående dialog som äger rum mellan Lukas 5 år, dragarbarn och Filip 6 år, språkbarn när de leker tillsammans med bilar. Lukas (D) sitter på golvet och lägger ut en bilmatta medan Filip (S) står vid sidan om och tittar på honom. Filip (S) släpper ner en bil på bilmattan som råkar träffa Lukas (D) hand.

- Aaaj, säger Lukas (D) och tittar upp på Filip (S) som råkat tappa bilen på hans hand. Filip (S) tittar på Lukas (D) men säger ingenting.
- Lukas (D) fortsätter att rätta till bilmattan han lagt ut. Han tittar sedan upp på Filip (S) igen, reser sig upp och ställer sig vid sidan om honom vid backen med bilarna.
- Nu slog du mig på handen, säger Lukas (D) och tittar på Filip (S).
- Vadå?, säger Filip (S) lite förvånad.
- Med bilen!, säger Lukas (D).
- Det gjorde jätte ont, fortsätter Lukas (D).
- Pålååt (förlåt) säger Filip (S) lite tyst.
- Lukas (D) mumlar någonting.
- Pålåååt (förlåt) säger Filip (S) igen med ett högre tonläge.
- Pålååt? säger Lukas (D) frågande och tittar på Filip (S).
- Va sa du? Sa du pålååt? fortsätter Lukas (D) hånfullt.
- Jag sa pålååt (förlåt) säger Filip (S).
- Fattar du, fattar du inte? fortsätter Filip (S).
- Påpååll, sa du påpååll? säger Lukas (D) retfullt.
- Fattar du inte din lilla gumskalle (dumskalle)? säger Filip (S).
- Påpååll? säger Lukas (D) härmande igen och lite hånfullt.
- Fattar du inte vad jag menar? säger Filip (S) undrande.
- Sa du han är pååll? säger Lukas (D).
- Filip (S) svarar inte Lukas (D) och leken med bilarna fortsätter.

I de två ovanstående sekvenserna kan vi utläsa att det förekommer korrigerande både mellan flickor och pojkar, mellan barn av samma kön så väl som mellan språkbarn och dragarbarn och mellan språkbarnen själva. De två citaten skiljer sig avsevärt åt när det handlar om *hur* barnen korrigerar varandra.

I det första citatet är tongången trevlig och uppmuntrande och barnen försökte hjälpa varandra med att komma fram till det ”korrekta uttalet”. I det andra citatet är tongången mindre trevlig och inte särskilt hjälpsam från Lukas (D) sida. Vi kan inte dra några generella slutsatser om hur vanligt förekommande det är att barn korrigerar varandra gällande uttal och ej heller hur det ser ut överlag.

Rudberg (1992) påpekar att omgivningens tal är en nödvändig förutsättning för att barn ska börja tala. Barn ställer upp sina egna hypoteser och regler om språket utifrån vad de hör och därefter testar, förkastar eller bibehåller de uttalet eller ordet som de hört med hänsyn till omgivningens reaktion. Det kan förklara varför barnen lade märke till varandras uttal i de två ovanstående sekvenserna och försökte upprepa alternativt ändra uttalet i vad som sades.

5.1.1 Missförstånd gällande talad kommunikation

I resultatet har det visat sig att missförstånd lätt kan uppstå mellan barnen vilket ibland kan bero på att den talade kommunikationen inte fungerar på ett tillfredställande sätt. I nedanstående sekvens följer ett exempel på ett missförstånd som uppstår när Nils och Valter 3 år, dragarbarn, leker tillsammans med Ellinor 5 år, språkbarn.

- Jag är stålmannen, säger Nils (D).
- Jag är också en stor mamma...och mina kycklingar, säger Ellinor (S) och pekar ut i luften.
- Nils (D) vänder sig om och tittar undrande på henne utan att säga någonting.
- Valter (D) kommer in i rummet och frågar om han får vara med.
- Han är pappa och jag är mamma, säger Ellinor (S).
- Mmmm, säger Valter (D) och går in i rummet.
- Men jag är stålmannen, säger Nils (D) och tittar på Ellinor (S).
- Jag är spindelmannen, säger Valter (D).
- VA???, är där ingen pappa???, frågar Ellinor (S).
- Nää, säger Nils (D) och Valter (D) samstämmigt.
- Men jag har en pappa, säger Ellinor (S).
- Men jag är spindelmannen, säger Valter (D).
- Det är stålmannen som gissar, säger Nils (D) och går fram till tavlan.
- Okej, nu måste vi hämta den andra kycklingen, säger Ellinor (S).
- Ellinor (S) reser sig upp och går fram till spegeln. Pojkarna (D) reser också sig upp och ställer sig bakom henne.
- Hej kyckling, hej kyckling. säger Ellinor (S) till spegeln.
- Pojkarna (D) tittar förvånat på varandra och på Ellinor (S).

I den här samspelesekvensen missförstod Ellinor (S) Nils (D) redan från första början då hon uppfattade att han hade rollen som pappa och inte som stålmannen.

Därefter fortsatte fler missförstånd att uppstå då de fortsatte leka tillsammans var och en utifrån sin uppfattning om lekens innehåll. Hur missförstånd uppstår och yttrar sig kan se väldigt olika ut beroende på vilka barn som samspelar och hur de samspelar. Knutsdotter Olofsson (2003) menar att lek måste ske utifrån flera sociala lekregler. Till dessa lekregler hör bland annat samförstånd, som innebär att alla inblandade måste vara införstådda med *att* man leker och *vad* man leker. Blom och Sjöberg (2000) framhåller att barn med språkstörningar har lättare för att bli missförstådda och missförstår också lättare andra barn. Det här kan kanske förklara varför missförståendet i ovanstående sekvens ägde rum. Ellinor (S) var troligtvis inte riktigt införstådd med *vad* som lektes och vilka roller alla spelade.

5.2 Konflikter och problemlösning

Utifrån de videoklipp vi studerat har vi kunnat konstatera att konflikter ibland uppstår mellan olika barn, men att konflikterna inte dominerar samspelen överlag. Ändå tycker vi det är betydelsefullt att beskriva de konflikter som vi sett uppstå, då vi anser att det är ett naturligt och viktigt inslag i samspel mellan barn. Med konflikter avses olika uppträdanden där barnen på något sätt visar att de har motstridiga viljor och eller där ett barn försöker hejda ett annat barn från att göra på ett visst sätt (Michélsen, 2004).

Sara 4 år, dragarbarn sitter vid ett bord och leker med lera. Vid bordet sitter även fem andra barn samt en pedagog. Ulrika 6 år, språkarn kommer och sätter sig vid bordet mitt emot Sara och en mindre konflikt uppstår i samspelet mellan Ulrika (S) och Sara (D).

- Vad är det för bolle? undrar Ulrika (S) och sträcker sig över bordet fram mot Sara (D). Sara (D) svarar ej. Ulrika (S) roffar åt sig en stor lerklump som ligger på bordet bredvid Sara (D).
- Neeej, säger Sara (D) irriterat och tar tillbaka lerklumpen.
- Ska du också ha? säger Ulrika (S) till pedagogen samtidigt som hon drar tillbaka handen.
- Sara (D) fortsätter att rulla sin lerboll och Ulrika (S) tar en annan lerklump som ingen använder och börjar skära i den med en plastkniv.
- Var så god, säger Sara (D) och ger bollen av lera till pedagogen.
- Ulrika (S) sträcker fram sin hand och lägger den på bollen som Sara (D) gjort. Hon tittar på Sara (D) samtidigt som hon trycker till bollen ordentligt så att den blir alldeles tillplattad.
- Nääää, säger Sara (D) ledsamt och sträcker sig fram och tar tillbaka sin tillplattade boll.

Vid granskning av ovanstående videosekvens fick vi intrycket av att språkbarnet Ulrikas (S) handlande delvis berodde på att hon inte visste hur hon skulle kommunicera och samspela med Sara (D). Ulrika (S) ville enligt vår uppfattning få Saras (D) uppmärksamhet men lyckades inte riktigt och för att få Sara (D) intresserad förstörde hon istället hennes lerboll. Barn med språkstörningar upplever ofta osäkerhet och otillräcklighet när de leker med andra barn som inte har några språkliga problem. När språket används i olika situationer för att t.ex. argumentera, förhandla och markera samhörigheten i en viss grupp klarar barn med språkstörningar inte riktigt av detta (Bruce, 2006).

Gahne och Nauc ler (1992) har som åsikt att barn som inte blir förstådda av sin omgivning kan reagera genom aggressivit t, och kommunicerar då kanske istället genom slag, knuffar och sparkar. Ovanstående sekvens visade enligt vår tolkning på liknande beteende, dock i mildare grad. Mich lsen (2004) har kommit fram till att konflikter mellan barn oftast handlar om oenigheter gällande leksaker eller föremål som de använder sig av under samspel. Vidare menar Alin  kerman (1995) att små bråk gällande leksaker är vanliga men att dessa bråk oftast är kortvariga. Vi kan dra samma slutsats utifrån de samspelssekvenser vi studerat. Dock har vi inte kunnat få fram något resultat som tyder på att språkbarnen skulle bete sig annorlunda i konflikter jämfört med dragarbarnen. Vi vill snarare påstå att de beteenden som barnen uppvisar i samspelsekvenserna beror mer på personlighet och på allmänna karaktärsdrag hos den enskilda individen.

H r följer ytterligare ett exempel på där en mindre konflikt uppstår, fast i det här exemplet fungerar språkbarnet som ”problemlösare” istället.

Ellinor 5  r, språkbarn och Nils 3  r, dragarbarn leker tillsammans i samlingsrummet n r Valter 3  r, dragarbarn kommer in och frågar om han får vara med. Nils (D) som befinner sig i rummet tillsammans med Ellinor (S) har en mantel på sig som Valter (D) också vill ha. Följande dialog utspelar sig mellan barnen.

- Men jag behöver den där manteln, säger Valter (D) till Nils (D) och pekar på Nils (D) mantel.
- Men jag behöver den, säger Nils (D) och vänder sig om mot Valter (D). Pojkarna (D) står mitt emot varandra och tittar på varandra.
- Men du kan ha skjortan, föreslår Valter (D).
- N  , säger Nils (D) och vrider på sig.
- Ellinor (S) tittar med flackande blick på pojkarna (D).

- Okej, han kan få den, säger Ellinor (S) efter en stund och går fram till Nils (D) för att hjälpa honom av med manteln.
- Nääää, jag kan, säger Nils (D) och börjar ta av sig manteln.
- Valter (D) går fram för att hjälpa Nils (D) av med manteln.
- Du kan inte dra i den, förklarar Ellinor (S) lugnt.
- Nils (D) får av sig manteln och ger den till Valter (D) som tar på sig den istället.
- Jag hämtar en ny, säger Nils (D) och springer ut ur rummet.

Ibland uppstår mindre konflikter mellan barn och vi har sett prov på tillfällen då barn själva kunnat lösa de problem som uppstått. Michélsen (2004) menar dock att det inte är särskilt vanligt med kompromisslösningar. Istället brukar konflikterna sluta med att det ena barnet vinner och det andra förlorar eller att den som blir tillbakavisad går därifrån.

Konflikter väcker ofta uppmärksamhet från andra barn, särskilt om de barn som är inblandade i konflikten är högljudda och skriker eller gråter. De andra barnen blir då ofta intresserade av vad som pågår och några vill ibland gå in och hjälpa till att lösa konflikten (Michélsen, 2004). Detta såg vi prov på när Ellinor (S) handgripligen trädde in och sa till Nils (D) att Valter (D) kunde få manteln och hjälpte honom av med den. Vi kan dock inte dra några slutsatser om det oftast är språkbara eller dragarbarn som startar eller löser de konflikter som uppstår.

5.3 Rollfördelning gällande samspel

I studien har vi tagit del av hur uppdelningen utav olika roller sker i leken, samt vilka barn som tagit på sig en ledande roll när det gäller skapandet och upprätthållandet av samspelet i leken. Följande sekvens utspelar sig mellan språkbarerna, Moa 5 år och Markus 4 år samt dragarbarnen, Erika 3 år och Henrik 4 år.

Markus (S) som blivit tilldelad rollen som bebis ligger i soffan och Moa (S) som har rollen som mamma går fram till honom. Hon sjunger ”Vi gratulerar” och berättar för honom hur många år han fyllt. Moa (S) går sedan fram till telefonen och låtsas prata med en kompis, hon vänder sig om, tittar på ”storasyster Erika (D)” och frågar om hon vill leka med kompiserna i telefonen. Men utan att få något svar från Erika (D) säger Moa (S) i telefonen att Erika (D) inte kan leka idag för bebisen fyller år. Markus (S) som har rollen som bebis har satt sig upp i soffan och tittar nu på flickorna. Moa (S) säger till honom att bebisen skall sova, och då lägger sig Markus (S) direkt ner på soffan igen. Moa (S) går fram till Henrik (D) som hela tiden har suttit sidan om Markus (S) i soffan och säger att hon vill att han också skall vara en bebis, men det vill inte Henrik (D).

Moa (S) står kvar och tittar på honom en stund men går sedan fram till telefonen och svarar i den. Markus (S) frågar om telefonsamtalet är till henne och Moa (S) säger att det är det, och fortsätter pratar i telefonen. Efter en stund lägger Moa (S) på luren och säger att alla måste gå på kalas. Markus (S) stiger upp ur soffan och går fram till telefonen, han vill också prata i telefonen. Moa (S) stoppar dock honom och säger att han inte får prata. Då säger Markus (S) att han inte vill vara bebis längre och en mindre konflikt uppstår. Efter ytterligare en stund upprepar Moa (S) att alla skall gå på kalas. Erika (D) går fram till Moa (S) och börjar prata med henne, men Moa (S) lyssnar inte på vad hon säger. Moa (S) låtsas istället att telefonen ringer igen, hon svarar i den och säger sedan att alla skall titta på henne när hon pratar.

I ovanstående samspelssekvens har vi tydligt kunnat se att det är språkbarnet Moa (S) som tar på sig ledarrollen, och hon styr och dominerar leken. Enligt Knutsdotter Olofsson (2003) finns det alltid barn som vill bestämma och visa sin makt. Så länge de andra barnen accepterar detta och låter sig styras fungerar samspelet. Enligt vår tolkning intog Moa (S) en sådan roll.

I ytterligare ett videoklipp har vi observerat två pojkar som leker med Playmobilgubbar vid ett bord. Där såg vi tydligt att det var dragarbarnet som tog på sig den ledande rollen och bestämde lekens regler samt innehåll, medan den andra pojken, språkbarnet, tog på sig rollen som den som, enligt Knutsdotter Olofsson (2003) inte kan bestämma eller vågar hitta på någonting. I de övriga videoklippen har det visat sig att både språkbarn och dragarbarn lika ofta tagit på sig en ledande roll i samspelet. Vi har utifrån vårt resultat kunnat dra slutsatsen om att det är lika vanligt förekommande att både språkbarn och dragarbarn tar på sig en ledande roll i samspelet med andra barn.

5.4 Imitation som samspelsform

I vår studie har vi kunnat se att imitation förekommer vid flertalet samspelssekvenser mellan barnen. Att barn imiterar varandra i samspelet är väldigt vanligt och bland de yngre barnen är imitation den allra vanligast förekommande samspelsformen (Michélsen, 2004). Imitation har i våra videoobservationer visat sig dels genom det talade språket i form av ord, meningar och läten så väl som genom kroppsspråk och ansiktsuttryck.

En samspelssekvens där vi tydligt kunnat se och höra att imitation förekommer utspelar sig mellan några barn som sitter runt ett bord och leker med playdolera.

På bordet framför barnen ligger det bakformar, kavlar m.m. I nedanstående sekvens deltar Jessica 5 år, Valter 3 år, Sara 4 år, och Elin 3 år som alla är dragarbarn, och så Ellinor 5 år, språkbarn.

- Vilken vill ha en svan? säger Jessica (D) och tittar på Valter (D) som sitter mitt emot.
- Vilken vill ha en svan? säger Jessica (D) igen och tittar nu på Sara (D).
- Inte jag, säger Sara (D).
- Vilken vill ha en svan? säger Jessica (D) ytterligare en gång och tittar på Elin (D) istället.
- Jaaa, säger Elin (D).
- Tystnad*
- Vem vill ha en fjälil? säger Ellinor (S) med samma tonläge som Jessica (D) använde när hon frågade och tittar bort på Elin (D).
- Jaaa, säger Elin (D).
- Tystnad*
- Bajskorv! Vilken vill ha en bajskorv? säger Valter (D) .
- Tystnad*
- Vilken vill ha en gran? säger Valter (D) och håller upp granen i luften.
- Vilken vill ha en gran? säger Valter (D) igen.

I ovanstående sekvens har vi urskiljt att ett språkbarn tar första initiativet till att imitera ett dragarbarn. Därefter fortsätter ett dragarbarn att härma de övriga barnen. Ofta handlar imitation om att ett eller flera barn imiterar något som ett annat barn just sagt eller gjort (Michèlsen, 2004). De observationer vi tagit del av gällande imitation visar på samma resultat.

Nedan följer två exempel på samspekssekvenser, där språkbarn tar första initiativet till imitation av dragarbarn.

Fyra pojkar, Filip 6 år, Oskar 4 år, och Simon 6 år, alla språkbarn och Lukas 5 år, dragarbarn sitter på golvet och leker med en tågbanan i trä. Lukas (D) hämtar en bil från en back som står vid sidan om tågbanan. Han tar bilen och parkerar den i mitten av tågbanan. De andra barnen ser vad Lukas (D) gör. Filip (S) reser sig därefter upp och går bort och hämtar en bil ur backen. Han parkerar den precis intill Lukas (D) bil. Det går en liten stund och sedan går Oskar (S) och Simon (S) under tystnad bort och hämtar vars en bil dem också och ställer bilarna tillsammans med de andras bilar. Samtal om hur bilarna skall parkeras och köras förekommer mellan Filip (S) och Lukas (D), medan Oskar (S) och Simon (S) leker i tystnad.

Markus och Oskar, båda 4 år gamla och språkbarn, står och ritar med kriter på en svart tavla tillsammans med Henrik 4 år, och Erika 3 år, dragarbarn.

Henrik (D) och Erika (D) pratar med varandra samtidigt som de ritar på tavlan. De försöker täcka tavlan med kritstreck. De andra två pojkarna står sidan om Henrik (D) och Erika (D) och ritar var för sig, men säger ingenting till varandra. Oskar (S) sneglar på vad Henrik (D) och Erika (D) gör och börjar sedan även han att täcka tavlan med kritstreck på exakt samma sätt som Henrik (D) och Erika (D) gör.

I ovanstående sekvenser har vi kunnat ta del av hur språkbarnen tar första initiativet till att imitera dragarbarnen. I de båda sekvenserna ovan är det enligt oss leken och gemenskapen av att ägna sig åt samma aktivitet som lägger grunden för imitation.

I nedanstående sekvens kan vi ta del av hur imitation uppstår när det handlar om att imitera andras kroppsspråk och verbala ljud.

Jakob 5 år och Jesper 5 år, båda språkbarn, sitter vid ett bord och skojar och sjunger tillsammans. Vid bordet sitter även Jessica 5 år, dragarbarn och skrattar hjärtligt åt pojkarna. Sidan om henne sitter Ellinor 5 år, språkbarn och tittar nyfiket på Jessica (D). Efter en stund börjar Ellinor (S) att skratta när Jessica (D) skrattar. När Jessica (D) sedan slutar skratta slutar även Ellinor (S). Pojkarna (S) börjar skoja och tramsa ännu mer och Jessica (D) skrattar igen och när Ellinor (S) hör att Jessica (D) skrattar börjar även hon att skratta igen medan hennes blick flackar fram och tillbaka mellan pojkarna (S) och Jessica (D).

I samspelesekvensen bryr språkbarnet Ellinor (S) sig inte så mycket om pojkarna (S). Däremot härmar hon Jessica (D) och gör likadant som henne. Enligt Bruce (2006) upplever barn med språkstörning ofta osäkerhet och otillräcklighet när de samspejar med barn som inte har någon språkstörning. När språket används i olika situationer för att t.ex. markera samhörigheten i en viss grupp klarar barn med språkstörning inte riktigt av att göra det (Bruce, 2006). Detta kan eventuellt förklara Ellinors (S) beteende i ovanstående sekvens då hon skrattar när Jessica (D) skrattar utan att riktigt veta vad hon skrattar åt, enligt vår uppfattning. Det här antar vi kan bero på att Ellinor (S) vill känna samhörighet med de andra barnen. Till skillnad från de fyra ovanstående sekvenserna där vi tagit del av hur språkbarn imiterar dragarbarn har vi i nedanstående sekvens tagit del av när ett språkbarn imiterar ett annat språkbarn.

Moa 5 år, språkbarn, står och pratar i telefon. Markus 4 år, språkbarn, sitter i soffan och tittar på Moa (S). Markus (S) reser sig upp från soffan, går fram till en låda och tar upp en mobiltelefon och börjar prata i den. Moa (S) lägger på telefonen som hon pratat i och tittar bort på Markus (S). Sedan går hon bort till lådan, tar upp en annan mobiltelefon och börjar prata i den istället.

Av alla de videoklipp vi tagit del av har vi kunnat få fram ett resultat som pekar på att språkbarnen i något större omfattning imiterar övriga barn. Vi har kunnat se att barn med språkstörning imiterar språk och talad kommunikation till viss del, men i de flesta samspelssekvenser består imitationen till största del av fysiska handlingar och kroppsspråk. Nettelbladt (2007) menar att imitation förmodligen spelar störst roll i den tidiga språkutvecklingen hos barn, vilket vi instämmer med utifrån det resultat vi fått fram. Vidare menar Nettelbladt (2007) att barn utan någon uppkommen språkstörning framförallt imiterar verbala yttranden, och faktum är att flertalet barn med någon form av språkstörning kan vara ovilliga till att imitera. Något sådant resultat har vi dock inte kunnat utläsa.

5.5 Kroppskontakt som samspelsform

Av de 13 videoklipp vi har studerat närmre förekommer ingen kroppskontakt mellan barnen i tre av klippen. I de tre videoklippen leker barnen istället med olika föremål, så som bilar, lera, playmo m.m. medan det i de andra klippen förekommer mer rollek så som mamma-pappa-barn-lek och liknande lekar. Vi har även kunnat se att i de klipp där det inte förekommer någon fysisk kroppskontakt har barnen befunnit sig sittande vid ett bord eller på ett golv. I de andra videoklippen där det har förekommit kroppskontakt har barnen rört sig på större ytor.

Ett exempel på en samspelssekvens där det förekommer mycket kroppskontakt är när några flickor leker tillsammans. Den ena flickan är katt och den andra spelar rollen som kattägare. I klippet förekommer det mycket kramar, pardans, handgripligt styrande samt att barnen pockar på varandras uppmärksamhet genom att peta på varandra.

Vi har utifrån filmklippen kunnat konstatera att det förekommer mer kroppskontakt mellan barn av samma kön. Vi har även lagt märke till att de yngre barnen använder sig av kroppskontakt i något större grad än de äldre barnen.

Evenshaug och Hallen (2001) påstår att barn mycket tidigt visar tecken på att föredra kontakter med barn av samma kön som de själva. Liknande resultat har vi kommit fram till när det gäller den kroppsliga kontakten mellan barnen. I likhet med vad Michelsen (2004) redovisar i sin forskning uppfattar vi att kroppsligheten och glädjen mellan barn är tydlig. Vidare förmodar dock Michelsen (2004) att de kroppsliga uttrycksformerna i högre grad förekommer bland småbarn som ännu inte utvecklat det verbala språket, vilket till viss mån överrensstämmer med vårt resultat. Vi har även uppfattat det som att språkbarnen använder något mer fysisk kroppskontakt än dragarbarnen, dock är det viktigt att påpeka att skillnaden endast är marginell.

När barn behärskar språket, vilket vanligtvis görs runt fyra års ålder, behöver barnet inte längre använda sig av gester och handgripligheter för att göra sig förstådd i lika stor omfattning (Gahne och Naucmér, 1992). Detta kan vara en förklaring till att barn med språkstörningar använder sig av mer kroppskontakt då de inte riktigt fullt ut behärskar det talade språket. Vidare hävdar Rakstang Eck och Rognhaug (1995) att barn som har en språkstörning måste använda kroppen i större grad för att ge uttryck för det som de inte kan formulera eller förmedla verbalt. Dessutom menar de att när barnets språkliga förmågor utvecklas minskar även behovet av att använda sig av kroppen.

5.6 Ignorering och avvisande samspel

I ett flertal filmklipp har vi kunnat se att ignorering är vanligt förekommande vid samspel mellan barnen. I en samspelssekvens där fem barn leker med playdolera vid ett bord har vi tydligt kunnat se hur barnen ignorerar varandra genom att inte ge varandra ögonkontakt eller verbala svar till det barn som ställer en direkt fråga till sina kamrater. Under de fem minuter som sekvensen pågår har vi kunnat se att ignorering mellan olika barn förekommer vid minst sju olika tillfällen. Under den tid som sekvensen utspelar sig förekommer heller ingen fysisk kontakt mellan barnen och likaså nästan ingen ögonkontakt. Knutsdotter Olofsson (2003) menar att det här beteendet som kan liknas vid ignorering handlar om att lekkamrater ofta bara lyssnar med "ett öra". De hör vad som föregår, men lyssnar inte som vid ett riktigt samtal. Men desto mer invecklad och komplicerad leken blir desto viktigare är det att talet i leken når deltagarna. Vi kan med andra ord ha uppfattat det som att barnen ignorerar varandra fullkomligt, medan det i själva verket är så att barnen ändå hört vad som sagts.

Ett annat exempel på när ignorering förekommer har vi kunnat se i en samspelssekvens när Elin 3 år, dragarbarn och Ellinor 5 år, språkbarn leker tillsammans i samlingsrummet. I rummet befinner sig även tre andra flickor som leker ihop, alla dragarbarn i åldrarna 4-5 år.

I leken är Elin (D) bebis och Ellinor (S) innehar rollen som mamma. Elin (D) går runt och säger att hon fryser utan att få någon reaktion från Ellinor (S). Elin (D) fortsätter att vid flera tillfällen påtala att hon fryser, utan att få någon större respons från Ellinor (S). En stund senare i samma sekvens börjar Elin (D) istället intressera sig för de tre andra flickornas (D) lek, och hon börjar leka med dem istället. Ellinor (S) blir plötsligt utanför och står passivt vid sidan om och tittar på utan att bli inbjuden. En flicka (D) säger att det blir natt i leken och Elin (D) och de andra flickorna (D) går in och lägger sig i huset av kuddar, utan att bry sig om att fråga Ellinor (S) om hon vill vara med. Ellinor (S) står alldeles vid sidan om, ser nedstämd ut och tittar på flickorna (D) som skojar och leker. Sedan lägger Ellinor (S) sig ner ensam i ett hus av kuddar som är byggt vid sidan om det andra huset där de övriga flickorna leker, och lyssnar till när flickorna (D) fortsätter att leka.

I ovanstående filmklipp är det Ellinor (S) som först ignorerar Elin (D) för att sedan själv bli ignorerad av de andra flickorna när Elin (D) väljer att gå över och leka med dem. Det är svårt att utifrån våra observationer säga *vad* Ellinor (S) och de andra barnens agerande exakt beror på. Vi kan bara spekulera kring att det skulle kunna bero på en mängd olika faktorer som att Ellinor (S) har vissa svårigheter med att kommunicera och samspela med de andra barnen p.g.a. av sin språkstörning. Det kan dock lika väl handla om brister kring de olika förutsättningar som måste till för att leken ska kunna fungera, så som brister gällande ömsesidighet, turtagande och samförstånd. Knutsdotter Olofsson (2003) poängterar att alla barn måste begripa varandras leksignaler föra att kunna kommunicera lek annars uppstår det lätt missförstånd. Vissa barn behöver extra mycket uppmuntran för att kunna gå in i leken. Med hänvisning till detta kan Ellinors (S) passiva förhållningssätt förklaras som att hon inte fått tillräcklig stimulans och tydlig uppmuntran från sina kamrater att delta.

Michélsen (2004) påpekar att det inte behövs mycket för att ett samspel plötsligt ska upphöra. Det kan räcka med att t.ex. någon utomstående kommer in och ställer en enkel fråga och så störs leken. Det kan också handla om att ett av barnen eller båda två tröttnar på varandras samvaro eller på den aktivitet de just ägnat sig åt. Det kan uppenbarligen vara så enkelt att Elin (D) kände sig ”färdig” med just den leken som bara hon och Ellinor (S) lekte.

I ytterligare en sekvens där två flickor, dragarbarn och språkbarn, och en pojke, språkbarn, leker tillsammans med kapplastavar och leksaksdjur förekommer ignorering från pojkens sida.

- Vi skall inte ha en långhals, säger Johanna 4 år (D) och tittar på Ellinor 5 år (S). Ellinor (S) tittar tillbaka på Johanna (D) men svarar henne inte. Johanna (D) bockar sig fram och tar bort långhalsen från "djurparken" som de byggt.

- En liten hals då? säger Ellinor (S) undrande och tittar på Johanna (D).

- Ja, säger Johanna (D) och tittar tillbaka på Ellinor (S).

Ellinor (S) tar dinosaurien och placerar den i "djurparken".

(Kort paus)

Johanna (D) går fram till Jesper 5 år (S). Hon håller "långhalsen" i handen, tittar på honom och säger:

- Jag tror att jag har något som du vill ha säger Johanna (D).

Jesper (S) tittar inte upp mot Johanna (D), utan ignorerar henne helt.

- Den här långhalsen, säger Johanna (D) och håller fram dinosaurien.

Jesper (S) tittar fortfarande inte på Johanna (D) och han ger heller henne inget verbalt svar.

- Titta!, säger Johanna (D) till Jesper (S).

Jesper (S) visar fortfarande inget intresse för det som Johanna (D) vill, eftersom han inte svarar eller tittar på henne utan istället fortsätter att leka med sitt.

- Du måste titta, säger Johanna (D) bedjande ytterligare en gång.

Det tar en lång stund sedan tittar Jesper (S) snabbt upp på dinosaurien men säger fortfarande ingenting.

Leken fortsatte även efter ovanstående samspelssekvens och då förekom ignorering vid ytterligare två olika tillfällen från pojkens sida. Jesper (S) verkar helt enkelt inte intresserad av vad flickorna gör utan vill hellre ägna sig åt sitt eget byggande och åt sin egen lek. Både vid samspelssekvensen när ett antal barn leker med playdolera som vid sekvensen ovanför kretsar samspelet kring föremål eller leksaker. I en studie som Michélsen (2004) utfört kring små barns samspel i förskolan visar det sig att ignorering och ett avvisande förhållningssätt förekommer allra mest bland de sekvenser som innefattar leksaker, närmare bestämt i 25 av sammanlagt 37 samspelssekvenser som hon studerat. Utifrån vårt resultat kan vi dra slutsatsen om att språkbarnen både ignorerar och ignoreras i samspelet tillsammans med dragarbarnen.

5.7 Sammanfattning och slutsatser

Barn med språkstörningar har en del gemensamma svårigheter, trots detta är barnen förstås lika olika som alla andra barn, och reagerar individuellt på de problem de möter i vardagen (Blom och Sjöberg, 2000). De barn som vi observerat i studien har alla olika sätt att samspela på med varandra. Vi har i vårt resultat tolkat det som att det har förekommit större skillnader mellan individer än vad det har gjort mellan språkbarn och dragarbarn.

Ett samspel består av en mängd olika delar och påverkas av olika faktorer. Dock har vi enbart valt att synliggöra några av de faktorer som vi bedömer varit särskilt framträdande och återkommande i samspelen mellan barnen på avdelningarna.

Någonting som överraskade oss gällande resultatet var att det visade sig vara språkbarnen som dominerade den talade kommunikationen och inte dragarbarnen. Dock måste vi i det här sammanhanget nämna att språkbarnen hade en något högre ålder än dragarbarnen i samspelssekvenserna. Resultatet påvisade också att språkbarnen använde sig av mer direkta påståenden och något kortare meningar än dragarbarnen i de samspelssekvenser vi observerat.

Genom vårt empiriska material har vi kunnat presentera ett resultat som visar på att imitation är den absolut vanligaste samspelsformen mellan barn med språkstörningar och barn utan några uppkomna språkstörningar. Imitation har yttrat sig dels genom talat språk så väl som genom kroppsspråk och ansiktsuttryck. Vi har fått fram ett resultat som pekar på att språkbarnen i något större omfattning imiterar övriga barn. Den imitation som förekommit hos språkbarnen har till största del bestått av fysiska handlingar och kroppsspråk. Vi har också kunnat dra slutsatsen om att barn med språkstörningar använder sig av något mer fysisk kroppskontakt än barn utan några uppkomna språkstörningar. Detta kan enligt vår uppfattning bero på att barn med språkstörningar inte riktigt fullt ut behärskar det talade språket, och att de istället i större utsträckning använder sig av gester och kroppsspråk.

En del av resultatet tyder på att korrigerande gällande den talade kommunikationen förekommer i samspelen mellan barnen. Utifrån vårt empiriska material har vi kunnat utläsa att korrigerande förekommer både mellan flickor och pojkar och bland barn av samma kön, så väl som mellan dragarbarn och språkbarn. Hur vanligt förekommande det är att barn med språkstörningar och barn utan några uppkomna språkstörningar korrigerar varandra gällande uttal har vi inte kunnat påvisa. Vi kan på så vis inte uttala oss om detta då studien varit allt för begränsad i det här avseendet.

Det har i resultatet även visat sig att det inte är ovanligt att missförstånd gällande den talade kommunikationen kan uppstå. Vi har kommit fram till att en del missförstånd som uppstår i samspelen mellan barnen kan bero på att barnen inte alltid är införstådda med vad som sker i samspelen. Detta kan ha orsakats av svårigheter att ibland inte kunna uppfatta vad som har sagts och bestämts.

Vi har kunnat dra slutsatsen om att konflikter ibland uppstår i samspelet men att de inte dominerar samspelet överlag. Vanligast är att konflikterna mellan barnen kretsar kring föremål och leksaker. Vi har dock kunnat konstatera att språkbarnen inte beter sig annorlunda i konflikter jämfört med dragarbarnen. Vi vill snarare hävda att beteendet först och främst beror på personligheten hos den enskilda individen. Dessutom har vi fått fram ett resultat som pekar på att det är lika vanligt förekommande att språkbarn och dragarbarn startar så väl som löser de konflikter som uppstår.

Sammanfattningsvis kan vi fastställa att det både finns likheter och skillnader i samspelet mellan barn med språkstörningar och barn utan några uppkomna språkstörningar. Det mest framträdande resultat som framkommit i studien visar på att alla samspel som förekommer mellan barnen gestaltar sig olika beroende på var, hur, när och vem som samspelar, det individuella är det mest framträdande.

6 Diskussion och kritisk reflektion

Under nedanstående rubrik följer en diskussion och en kritisk reflektion av examensarbetet. Avsnittet är indelat i två olika delar, *Diskussion och kritisk reflektion* samt *Vidare forskning*. Syftet med studien har varit att synliggöra och beskriva hur samspelet kan se ut mellan barn med språkstörningar och barn utan några uppkomna språkstörningar på två integrerade språkavdelningar. Vår studie kan dock ej generalisera utan snarare exemplifiera hur samspel kan se ut. Syftet med att välja *två* integrerade språkavdelningar har i första hand inte varit att göra jämförelser mellan barnen på de två avdelningarna. Syftet har istället varit att få tillgång till ett större antal barn, vilket har lett till att resultatet har grundat sig på en något större urvalsgrupp. Dock inser vi självfallet att för att få ett ännu mer tillförlitligt resultat hade det behövts en betydligt större urvalsgrupp. Detta hade troligtvis medfört att vi lättare kunnat urskilja större likheter och skillnader i hur barn med och utan språkstörningar samspelar med andra. Vi tror även att studien hade visat på andra resultat om fler videoobservationer hade utförts under längre perioder på avdelningarna. Vi anser dock att vårt val att observera barnen under heldagar har givit oss större möjlighet att ta del av de variationer som utspelar sig hos samma barn eller mellan barnen beroende på plats och situation.

I genomförandet av studien valde vi att använda oss av en kvalitativ forskningsmetod i form av observationer med hjälp av digital videoinspelning. Vi valde även att under observationerna föra egna anteckningar. Videoobservationer anser vi har varit en lämplig metod då vi har kunnat se samspelssekvenserna flera gånger om, vilket gjort det lättare för oss att bearbeta, tolka och analysera empirin. Dock menar vi att det hade varit bättre att ha tillgång till två videokameror då vi hade kunnat filma samma sekvens utifrån flera olika vinklar.

När vi utförde våra observationer inträffade det ibland att något eller några barn hade ryggen vänd mot kameran, detta gjorde det stundtals svårare för oss att ta del av barnens mimik, kroppsspråk och tal. Detta hade kunnat undvikas med två eller fler kameror. Dock anser vi att våra anteckningar som gjordes under videoobservationerna fungerade som ett bra komplement till den digitala videoinspelningen då den som antecknade oftast satt på motsatt sida och såg de delar som kameran inte fått med.

Innan videoobservationerna genomfördes hade vi en föreställning om att det skulle uppstå vissa komplikationer vid inspelningarna då vi trodde att barnen skulle visa allt för stort intresse för oss som observatörer och för videokameran. Det visade sig dock att det inte uppkom några direkta svårigheter i att observera barnen, då de inte visade något större intresse för oss när de väl hade fått bekanta sig med oss båda och utrustningen. Dock är vi medvetna om att barnens samspel i viss mån kan ha påverkats av vår närvaro.

I efterhand önskar vi att vi hade fått med fler samspelsekvenser som innehållit både start och avslut på ett samspel. Oftast började vi filma ett redan pågående samspel vilket ledde till att delar av samspelet missades.

Vi valde att titta närmre på hur samspelet såg ut mellan barnen främst under den så kallade *fria leken*, då barnen lekte och samspelade med varandra tämligen ostört och utan pedagogernas aktiva deltagande. Vi studerade dock även barnen under andra aktiviteter och moment som vid t.ex. samlingstillfällen. Vi valde dock att bortse från de videoklipp där pedagogerna aktivt deltog i samspelet, samt från de videoklipp där vi endast filmat samspel mellan dragarbarn-dragarbarn och språkbarn-språkbarn. Detta då vårt syfte endast var att synliggöra hur samspelet såg ut mellan språkbarn och dragarbarn.

Att presentera resultat och analys tillsammans anser vi har fungerat bra i vårt examensarbete. Om vi delat upp de hade risken varit att det hade förekommit en mängd upprepningar i arbetet, vilket hade kunnat upplevas av läsarna som enformigt och långrandigt. Då vi har olika livserfarenheter och yrkesroller har detta medfört att vi har haft olika kunskaper med oss in i arbetet. Detta har i sin tur lett till att tolkningen av vårt resultat troligtvis har påverkats av våra förkunskaper vilket vi är medvetna om.

6.1 Förslag till vidare forskning

Vi anser att det hade varit intressant att göra en liknande studie men då i större omfattning. Vi menar att man på så sätt skulle kunna få en bredare bild av hur samspelet kan se ut mellan barn med språkstörning och barn utan någon uppkommen språkstörning i ett större sammanhang. Det hade då varit spännande att jämföra vårt resultat med en större studie.

Vi har i den här studien inte haft någon möjlighet att genomföra observationer i förskolans utemiljö, detta på grund av att alla barn på förskolan ibland vistats utomhus samtidigt. Då skulle vi ha behövt ett medgivande från alla förskolbarns vårdnadshavare och språkbarnen hade blivit i klar minoritet. Dock hade det varit givande att få ta del av barnens samspel utomhus, för att studera ifall de samspelet hade sett annorlunda ut i förhållande till de samspel som vi observerat inomhus.

Det hade även varit givande att genomföra en studie där man fått ta del av pedagogernas syn på barns samspel genom intervjuer. Mest spännande hade vi tyckt att det varit att få ta del av barnens egna tankar och åsikter kring hur de upplever sig själva, sina kamrater, relationer och de samspel som äger rum på förskolan. Detta hade man kunnat göra genom att tillsammans med barnen se videoklippen och samtala kring samspelet.

Överlag anser vi att det behövs tillföras mer forskning kring hur samspelet ser ut mellan barn oavsett om barnen har en språkstörning eller ej. Vi har nämligen fått uppfattningen om att det finns väldigt mycket forskning kring hur barn och vuxna samspekar med varandra, men betydligt mindre forskning kring hur barn samspekar med varandra.

Referenser

Alin Åkerman, Britta (1995). *De första sju åren. En helhetsyn på barns utveckling*. Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur

Arnqvist, Anders (1993). *Barns språkutveckling*. Lund: Studentlitteratur

Asmervik, Sverre, Ogden, Terje & Rygvold, Anne-Lise (2001) (red). *Barn med behov av särskilt stöd*. Lund: Studentlitteratur

Backlund, Britt (1991). *Inte bara ord. En bok om talad kommunikation*. Lund: Studentlitteratur

Bjørndal, Cato (2005). *Det värderande ögat. Observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. Stockholm: Liber

Blom, Inger & Sjöberg, Malena (2000). *Leva med språkstörning*. Stockholm: Bilda Förlag

Bruce, Barbro (2003) "Bokstavsbarne" och bokstäverna. I: Bjar, Louise och Liberg, Caroline (red) (2003). *Barn utvecklar sitt språk*. Lund: Studentlitteratur

Bruce, Barbro (2007). *Problems of language and communication in children*. Lund: Mediatryck, Lunds universitet.

Bruce, Barbro (2006) Språkliga svårigheter hos språkbarn. I: Bjar, Louise (red) (2006). *Det hänger på språket*. Lund: Studentlitteratur

Bruce, Barbro (1994). *Tidig diagnostisering av språkstörning hos barn: motiv, metod och konsekvens*. Lund: Institutionen för logopedi och foniatri Lunds Universitet

Bruun, Ulla-Britt (1981). *Växa - utvecklas 3. Känna, leka, samspela*. Göteborg: Orstadius Boktryckeri AB

Dahlkwist, Matts (1994). *Kommunikationsprocesser*. Stockholm: Liber utbildning AB

Evenshaug Oddbjørn & Hallen, Dag (2001). *Barn och ungdomspsykologi*. Lund: Studentlitteratur

Frønes Ivar (1994). *De likeverdige. Om sosialisering og de jevnaldrendes betydning*. Oslo: Universitetsforlaget

Gahne, Gunell & Naucmér (1992) Försenad språkutveckling. I: Rudberg, Lili-Ann (red) (1992). *Barns tal- och språksvårigheter*. Lund: Studentlitteratur.

Hansson, Kristina (2003) Att bedöma barns språk och kommunikation. I: Bjar, Louise och Liberg, Caroline (red) (2003). *Barn utvecklar sitt språk*. Lund: Studentlitteratur

Hellström, Agneta (1993). *Ungar är olika. Hur kan förskolan hjälpa barn med svårigheter?* Stockholm: Liber Utbildning AB

Johansson, Bo & Svedner, Per Olov (2003). *Så erövrar barnen språket. Utveckling, störningar, stimulans*. Uppsala: Kunskapsföretaget AB

Knutsdotter Olofsson, Birgitta (2003). *I lekens värld*. Stockholm: Liber AB

Läraryrkesförbundet (2004). *Lärarens handbok. Skollag. Läroplaner. Yrkesetiska principer. FN:s barnkonvention*. Stockholm: Läraryrkesförbundet

Michélsen, Elin (2004). *Kamratsamspel på småbarnsavdelningar*. Stockholm: Pedagogiska institutionen Stockholms universitet

Michélsen, Elin (2005). *Samspel på småbarnsavdelningar*. Stockholm: Liber AB

Nettelbladt, Ulrika (2007). Lexikal utveckling. I: Nettelbladt, Ulrika & Salameh, Eva-Kristina (red) (2007). *Språkutveckling och språkstörning hos barn*. Lund: studentlitteratur

Nettelbladt, Ulrika & Salameh, Eva-Kristina (2007) Språkstörning hos barn. I: Nettelbladt, Ulrika & Salameh, Eva-Kristina (red) (2007). *Språkutveckling och språkstörning hos barn*. Lund: studentlitteratur

Nettelbladt, Ulrika (2007) Lexikala problem hos barn med språkstörning. I: Nettelbladt, Ulrika & Salameh, Eva-Kristina (red) (2007). *Språkutveckling och språkstörning hos barn*. Lund: studentlitteratur

Nettelbladt, Ulrika & Salameh, Eva-Kristina (red) . *Språkutveckling och språkstörning hos barn*. Lund: studentlitteratur

Odelfors, Birgitta (1996). *Att göra sig hörd och sedd. – om villkoren för flickors och pojkars kommunikation på daghem*. Stockholm universitet: Pedagogiska institutionen

Patel, Runa & Davidsson, Bo (2003). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur

Pauss, Kristen, Haugsgjerd, Torhild Leira & Urdal, Bjørn (1982). *Möjligheter trots svårigheter*. Stockholm. Wahlström och Widstrand

Permer, Karin (1987). *Barnet och det talade språket*. Lund: Studentlitteratur

Pramling Samuelsson, Ingrid & Asplund Carlsson, Maj (2003). *Det lekande lärande barnet: i en utvecklingspedagogisk teori*. Stockholm: Liber.

Rabe, Tullie & Hill, Anders (1996). *Boken om integrering. Idé, teori, praktik*. Arlöv: Berlings

Rakstang Eck, Oddrun & Rognhaug, Bertil (1995) (red). *Specialpedagogik i förskolan*. Lund. Studentlitteratur

Repman, Pål (2007). *Närhet och distans. Kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur

Strömqvist, Sven (2003) Barns tidiga språkutveckling. I: Bjar, Louise och Liberg, Caroline (red) (2003). *Barn utvecklar sitt språk*. Lund: Studentlitteratur

Svensson, AnnKatrin. (1998). *Barnet, språket och miljön*. Lund: Studentlitteratur.

Sommer, Dion (2005). *Barndomspsykologi. Utveckling i en förändrad värld*. Malmö: Runa Förlag

Tetzcher, Stephan, Feilberg, Julie, Hagtvet, Bente, Martinsen, Harald, Mjaavatn, Per Egil, Simonsen, Hanne Gram & Smith, Lars (1993). *Barns språk*. Norge: Ad Notam Gyldendal AS

Westerlund, Monica (2009). *Barn i början. Språkutveckling i förskoleåldern*. Stockholm. Bokförlaget Natur och Kultur

Westerlund, Monica (1994). *Barn med tal- och språkavvikelse. En prospektiv longitudinell epidemiologisk studie av en årskull uppsalabarn vid 4,7 och 9 års ålder*. Stockholm: Acta universitatis upsaliensis

Westerlund, Monica & Segnestam, Ylva (1988). *Ett rikt språk. Tankar och övningar kring barns tal och språk*. Arlöv: Berlings

Elektroniska referenser

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Utgivare: Vetenskapsrådet, 2002. Tillgänglig 2009-12-09
http://www.vr.se/download/18.7f7bb63a11eb5b697f3800012802/forskningsetiska_principer_t_f_2002.pdf

Nationalencyklopedin (2009). *NE*. Tillgänglig 2009-12-07
<http://www.ne.se/lek/1131977>

Bilaga A

Till vårdnadshavare

Vi är två lärarstudenter som utbildar oss till förskollärare och fritidspedagog vid Malmö högskola. Vi läser nu den avslutande terminen och under den här terminen ingår det att skriva ett examensarbete, en så kallad C-uppsats.

Den studie vi valt att genomföra, som ska ligga till grund för vårt examensarbete riktar sig mot hur den sociala interaktionen (samspelet) på en integrerad språkavdelning ser ut mellan barn som har språksvårigheter och barn utan språksvårigheter. Vi vill bland annat studera hur den verbala så väl som hur den kroppsliga kommunikationen ser ut mellan barnen.

Studien vänder sig till förskolor som har ett eller flera barn med språksvårigheter i barngruppen. Studien genomförs löpande under flera etapper via observationer av barngruppen under den fria leken. Vi kommer även att genomföra observationer vid de planerade aktiviteterna under dagen så som vid samling, måltider m.m. Här skulle vi gärna vilja få tillåtelse från Er föräldrar till att använda olika observationsverktyg så som anteckningar, digitalkamera, videokamera och diktafon. Allt observationsmaterial så som videofilm, digitala bilder samt övriga anteckningar kommer ej att kunna kopplas till enskild person, avdelning eller förskola. Allt material runt studien kommer att behandlas konfidentiellt och allt digitalt material kommer att förstöras efter avslutat arbete för att värna om anonymiteten. Undersökningen kommer att avrapporteras som ett examensarbete inom ramen för lärarprogrammet vid Malmö högskola.

För att kunna genomföra denna studie behöver vi Er tillåtelse att observera barngruppen där Ert barn ingår. Vi ber Er därför att fylla i blanketten som medföljer detta brev och lämna den snarast, dock senast **onsdagen den 21 oktober**, till personalen på avdelningen där ni har Ert barn placerat.

Ni kommer att delges information om när vi kommer att genomföra våra observationer i förskolan genom ett anslag på avdelningens informationstavla.

Med vänliga hälsningar

Maria & Malin

Studenter:

Maria Svensson

E-post: XXX@stud.mah.se

Malin Adler

E-post: XXX@stud.mah.se

Handledare:

Jutta Balldin

Läroutbildningen Barn Unga Samhälle
Malmö Högskola

E-post: XXX@mah.se

Tillåtelse om observation på förskola

Studie rörande social interaktion (samspel) på en integrerad språkavdelning i förskolan.

Vi ber Er föräldrar/vårdnadshavare att fylla i den här blanketten och ange om ni vill eller inte vill lämna tillåtelse till att Ert barn får medverka i studien. Lämna därefter snarast blanketten till personalen vid förskolan, dock senast **onsdagen den 21 oktober**. Om Ni inte ger er tillåtelse kommer detta att respekteras.

All datainsamling kommer att behandlas konfidentiellt, vilket innebär att i arbetet kommer ej kommunens eller förskolans namn att nämnas och inga namn på personal och barn kommer att användas i arbetet.

- Jag/vi tillåter att mitt/vårt barn deltar i de observationer som genomförs i barngruppen, som kommer att ligga till grund för ovanstående studie
- Jag/vi tillåter **inte** till att mitt/vårt barn deltar i de observationer som genomförs i barngruppen, som kommer att ligga till grund för ovanstående studie

XXXXX förskola, avdelning xxxxx den _____
datum

Förälder/vårdnadshavare

Förälder/vårdnadshavare

Studenter:
Maria Svensson
E-post: XXX@stud.mah.se
Malin Adler
E-post: XXX@stud.mah.se

Handledare:
Jutta Balldin
Lärarytbildningen Barn Unga Samhälle
Malmö Högskola
E-post: XXX@mah.se

Bilaga B

En liten påminnelse till vårdnadshavare

Vi är två lärarstudenter som sände ut ett informationsblad för en tid sedan där vi bad om tillåtelse från Er om att få komma ut och observera barngruppen där Ert barn ingår. Vi har nu fått in de flesta svar angående om vårdnadshavaren velat ge sitt godkännande eller ej till att sitt barn får delta, det är vi glada över. Vi saknar dock svar från några vårdnadshavare och vi hade varit väldigt tacksamma över om vi kunnat få in svar från resterande också. Först då kan vi påbörja undersökningen. Vi ber Er därför att fylla i blanketten som medföljer detta brev och lämna den snarast, dock senast **fredagen, den 6 november**, till personalen på avdelningen där ni har Ert barn placerat. Vid frågor maila oss gärna! (Se mailadresser blad 2)

Vi är två lärarstudenter som utbildar oss till förskollärare och fritidspedagog vid Malmö högskola. Vi läser nu den avslutande terminen och under den här terminen ingår det att skriva ett examensarbete, en så kallad C-uppsats. Den studie vi valt att genomföra, som ska ligga till grund för vårt examensarbete riktar sig mot hur den sociala interaktionen (samspelet) på en integrerad språkavdelning ser ut mellan barn som har språksvårigheter och barn utan språksvårigheter. Vi vill bland annat studera hur den verbala så väl som hur den kroppsliga kommunikationen ser ut mellan barnen.

Studien vänder sig till förskolor som har ett eller flera barn med språksvårigheter i barngruppen. Studien genomförs löpande under flera etapper via observationer av barngruppen under den fria leken. Vi kommer även att genomföra observationer vid de planerade aktiviteterna under dagen så som vid samling, måltider m.m. Här skulle vi gärna vilja få tillåtelse från Er föräldrar till att använda olika observationsverktyg så som anteckningar, digitalkamera, videokamera och diktafon. Allt observationsmaterial så som videofilm, digitala bilder samt övriga anteckningar kommer ej att kunna kopplas till enskild person, avdelning eller förskola. Allt material runt studien kommer att behandlas konfidentiellt och allt digitalt material kommer att förstöras efter avslutat arbete för att värna om anonymiteten. Undersökningen kommer att avrapporteras som ett examensarbete inom ramen för lärarprogrammet vid Malmö högskola.

Ni kommer att delges information om när vi kommer att genomföra våra observationer i förskolan genom ett anslag på avdelningens informationstavla.

Med vänliga hälsningar

Maria & Malin

Tillåtelse om observation på förskola

Studie rörande social interaktion (samspel) på en integrerad språkavdelning i förskolan.

Vi ber Er föräldrar/vårdnadshavare att fylla i den här blanketten och ange om ni vill eller inte vill lämna tillåtelse till att Ert barn får medverka i studien. Lämna därefter snarast blanketten till personalen vid förskolan, dock senast **fredagen den 6 november**. Om Ni inte ger er tillåtelse kommer detta att respekteras.

All datainsamling kommer att behandlas konfidentiellt, vilket innebär att i arbetet kommer ej kommunens eller förskolans namn att nämnas och inga namn på personal och barn kommer att användas i arbetet.

- Jag/vi **tillåter** att mitt/vårt barn deltar i de observationer som genomförs i barngruppen, som kommer att ligga till grund för ovanstående studie
- Jag/vi tillåter **inte** till att mitt/vårt barn deltar i de observationer som genomförs i barngruppen, som kommer att ligga till grund för ovanstående studie

XXXXXX förskola, avdelning xxxxx den _____
datum

Förälder/vårdnadshavare

Förälder/vårdnadshavare

Studenter:
Maria Svensson
E-post: XXX@stud.mah.se
Malin Adler
E-post: XXX@stud.mah.se

Handledare:
Jutta Balldin
Lärarytbildningen, Barn Unga Samhälle
Malmö Högskola
E-post: XXX@mah.se